Immanuel Kant

SOBRE PEDAGOGÍA





IMMANUEL KANT

SOBRE PEDAGOGÍA

Traducción y nota preliminar por
Oscar Caeiro





Diseño: Lorena Díaz

ISBN: 978-987-1432-25-7

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723
Impreso en Argentina

Editorial Universidad Nacional de Córdoba
Encuentro Grupo Editor
2009

Nota preliminar

Tenemos que imaginar al filósofo Immanuel Kant (1724-1804) cumpliendo con una de sus numerosas tareas docentes en la Universidad de Königsberg, es decir: dando clases, no sobre su especialidad -como diríamos hoy-, sino sobre pedagogía. Pues, al parecer, según explica Paul Natorp, se acostumbraba por aquel entonces en dicha universidad que los profesores de la Facultad de Filosofía se sucedieran alternativamente en el dictado de esa materia. Como se trata de un alemán, famoso por su concienzuda rutina, contamos con los datos precisos: expuso sus ideas pedagógicas en el semestre de invierno de 1776 y 1777, en el semestre de verano de 1780, en el del invierno de 1783 a 1784 y, por último, también en el invernal de 1786 a 1787[1]. Y parece que en tales exposiciones, hechas al chirriar de la noria docente, debió someterse además a la obligación de seguir determinados manuales impuestos *praecepto regio*. Aunque, anticipemos, a juzgar por el escrito llegado hasta nosotros, poco o nada se acordó de los textos oficiales, a cuyos autores -D.Bock y

1 Kant's *Werke,* Band IX, Logik. Physische Geographie. Pädagogik, Berlin und Leipzig, 1923; véase "Über Pädagogik", Herausgeber Paul Natorp, p. 569.

J.B. Basedow- apenas tuvo en cuenta. No todo era obediencia prusiana.

Pero hay que apurarse a disipar la errónea sospecha de que Kant sólo a regañadientes haya considerado el problema de la educación. Basta leer, por cierto, las anotaciones aquí traducidas, que él debió de escribir al preparar las recordadas clases, para reconocer el interés, el entusiasmo que sintió por la materia. Es necesario insistir en una anécdota que, aunque conocida, corrobora esta actitud y nos da valiosa información sobre una fuente básica de sus reflexiones. Cuenta Ernst Cassirer que el filósofo, cierto día de 1762, no salió a dar su acostumbrado paseo de las tardes; era que no podía soltarse de un libro francés recientemente aparecido que había llegado a sus manos y a sus ávidos ojos de lector: *Emile ou de l'éducation de Jean-Jacques Rousseau* [2]. Y fue a partir de dicho año, bastante antes entonces de que la universidad le encargara cursos de pedagogía, cuando comenzó "a insistir sin cesar en las cuestiones de educación", según afirma un autor que ha estudiado este aspecto de su obra[3].

Aun si prescindimos de la anécdota, de la acreditada influencia rousseauniana, el problema educativo encuentra un marco adecuado dentro del pensamiento del propio filósofo, como se ve en varios ensayos en los que, consciente de encontrarse en una "época de ilustración", ha previsto y trazado el plan para

---

2 Ernst Cassirer, *Kant. Vida y doctrina,* México-Buenos Aires, F.C.E., 1948, p. 108.

3 Paul Duproix, *Kant et Fichte et le probleme de l'education*, deuxiéme édition, Paris, Alcau Editeur, 1897, p. 56.

que el hombre, individual y colectivamente, salga de la minoría de edad, aprenda a usar de su razón[4]. La frase inicial de *Sobre pedagogía*, "el hombre es la única criatura que tiene que ser educada", revela ya por el sentido general de sus términos el amplio valor histórico que asigna Kant a este proceso. La educación, y aludimos así a la sentencia inicial de otro importante párrafo, es concebida por él como el único medio para alcanzar la plenitud humana… No es de extrañarse entonces que este pensador haya encarado decididamente el planteo de las ideas pedagógicas, instrumento básico para que la humanidad lograra ese progreso en la "ilustración" que era uno de los sueños más preciados de aquella época.

Hay otro aspecto más personal. Reconociendo el evidente interés que Kant tuvo, desde su punto de vista filosófico, por la educación, podría dudarse sobre que poseyera una experiencia personal suficiente como para hablar de muy heterogéneos asuntos: desde cómo tratar a los niños de pecho, hasta la conveniencia y el método de lo que ahora se suele llamar educación sexual… Sí, de esto, entre muchas otras cuestiones más, trata ese escrito pedagógico. Podemos invocar el genio indudable de su autor, su capacidad para penetrar en los problemas comunes del género humano; también ha de aducirse su sistemática práctica profesoral. Mas siempre queda cierta duda respecto al tino con que este empedernido soltero -y solterón- haya podido abordar temas tan de-

4 Se alude a los textos "Idea para una historia general con sentido cosmopolita", "Respuesta a la pregunta ¿qué es ilustración?" y "¿Qué quiere decir orientarse en el pensamiento?".

licados. Debe tenerse en cuenta otro dato biográfico. Kant, durante varios años de su juventud, se desempeñó como maestro y preceptor en casas de familias acomodadas de su país[5]. Así se han de comprender numerosas observaciones que constituyen notorio testimonio de experiencia en el trato con los niños. Cuando el *Emile* cayó en sus manos removió acaso en el fondo de su espíritu problemas que la práctica pedagógica le había planteado.

Ahora bien, esta obra de Kant *Sobre pedagogía* presenta la particularidad de que no fue publicada por su autor, sino, poco antes de la muerte de este, en una edición preparada y anotada por Friedrich Theodor Rink, el año 1803. Al parecer el filósofo dio a este los apuntes y anotaciones que había hecho para sus clases de pedagogía y le pidió que escogiera lo más útil, lo más apto para la publicación[6]. De ahí, pues, surgió el libro. Ningún crítico ha expresado dudas sobre la autenticidad de los textos, lo que puede comprobar el lector con relativa facilidad comparando las ideas y el lenguaje con los de los otros escritos de Kant. Pero se considera probable que Rink haya introducido en algunos pasajes leves modificaciones de estilo. También se le suelen atribuir los títulos internos. Un problema es determinar la fecha de redacción. A este respecto hay que orientarse teniendo en cuenta los distintos períodos lectivos en los que, según lo apuntado más arriba, el filósofo dictó clases de pedagogía. Y la cuestión tiene importancia, porque si

---

5 Ernst Cassirer, *op. cit.,* p. 46.

6 Kant's *Werke,* Ed. Cit., p. 77.

se toma el año de publicación hay que concebir este escrito sobre la base de las grandes obras del filósofo; pero si se hace referencia a los años de enseñanza pedagógica hay que situarse en el llamado período precrítico de la evolución del filósofo y en el tiempo de la elaboración y publicación de sus famosas *Crítica de la razón pura* (1781) y *Crítica de la razón práctica* (1788). Nadie ha dicho que Kant, una vez definido su pensamiento crítico, desechara por completo sus concepciones anteriores. Pero hay una importante diferencia entre entender una obra suya como parte del trabajo preparatorio que lo había de llevar a las *Críticas*, o considerarla como un corolario de estas. El tratado pedagógico, parece, está más bien en la primera vertiente.

Hermann Holstein, en el prólogo de una reciente edición del escrito kantiano, ha señalado los vínculos entre sus ideas pedagógicas y sus nociones filosóficas. Destaca, por ejemplo, el predominante carácter empírico de esta pedagogía, lo que tiene especial importancia para un pensador que distingue tajantemente lo "empírico" de lo "transcendente"[7]. Pues las acciones humanas, desde el enfoque de Kant, son en parte fenómenos naturales que dependen de leyes empíricas; pero también, por la otra parte, están sometidas a la ley de la libertad. Y en ello consiste el difícil quicio de esta concepción educativa, que se divide entre lo físico y lo moral. En este último orden ya no se trata, según observa Holstein, de ordenar o

---

7 Immanuel Kant, *Über Pädagogik,* herausgegeben von Hermann Holstein, Bochum, Verlag F. Kamp, s./f. , p. 8.

determinar, sino de suscitar y despertar (p.9): el educador tiene que apelar a la libertad del educando. La educación se desarrolla entonces en el ámbito de lo que Kant llama "práctico"; y adquieren importancia conceptos como "máxima" (principio práctico subjetivo), "ley general" (principio práctico general) y "deber" (o sea la plena actuación racional de acuerdo con la ley moral) (pp.10-11). El proceso que ha comenzado en lo empírico se eleva así al ámbito de lo moral y apunta a lograr el fin de formar plenamente la personalidad. He aquí una de las paradojas de la educación, que Kant ni elimina ni reduce, sino que destaca en todo su tenso contenido: "Debo habituar a mi alumno a que soporte una coacción de su libertad; y al mismo tiempo debo guiarlo para que use bien de su libertad". Quizá el secreto de su pedagogía está en el difícil equilibrio con el que procura mantener la adecuada proporción de coacción y libertad, mostrando que la primera sólo se justifica y tiene sentido si tiende a consolidar a la segunda.

La plena fundamentación de estos conceptos pedagógicos se encuentra en la *Crítica de la razón práctica*, libro en el cual, según comentario preliminar de Karl Vorländer, se explica cómo la ley moral influye sobre nosotros despertando un sentimiento de respeto, cómo ella está inseparablemente unida con la libertad, y cómo ella misma, en su máxima pureza y severidad, surte más efecto que todas las seducciones y amenazas[8]. Similares ideas y convicciones han guiado

---

8 Immanuel Kant, *Kritik der praktischen Vernunft,* herausgegeben von Karl Vorländer, Hamburg, Verlag von F. Meiner, 1952, pp. XXXIV, XXXV y XL.

al pensamiento kantiano para sus reflexiones sobre educación. En la segunda parte de la referida obra, titulada "Metodología de la pura razón práctica", Kant se plantea precisamente la cuestión de cómo lograr que las leyes de dicha razón entren en el alma humana e influyan sobre sus máximas (p. 173). No se cansa de proclamar su convicción de que la virtud, por sí misma, es un móvil mucho más fuerte que todas las seducciones, promesas o placeres. Sostiene además que sólo bajo la influencia de este impulso exclusivamente moral se puede echar el fundamento de un carácter, al que define como "manera de pensar práctica consecuente con inmutables máximas" (p. 174). Y así se logrará que cada uno descubra en sí mismo "la libertad interior" (p.184) de la que acaso no era consciente… Pronto se puede descubrir la vinculación entre esta "metodología" y la parte culminante del tratado pedagógico; aunque persiste la diferencia entre el enfoque más bien abstracto de la primera (no obstante algunos ejemplos) y el carácter empírico del segundo. En este se insiste, por ejemplo, en la necesidad de que el hombre aprenda a guardar hasta en su propia persona "la dignidad de la humanidad", única fuerza interior que podrá evitar que el joven se desborde bajo el efecto de sus instintos. Es algo equiparable a la libertad que se espera como resultado final de aquella metodología.

Algunos consideran que las notas o los apuntes que Kant dio a Rink para que los publicara han quedado bastante desordenados. Lagunas o repeticiones serían indicios de este hecho. No se puede decir, ciertamente, que este escrito presente una estructura

sistemática parecida a la de otros tratados o ensayos del filósofo. Pero, aceptada esta diferencia, hay que reconocer en él un orden general significativo y un estilo aforístico de patente elaboración. Comienza con una introducción en la que se tratan los problemas generales, tanto respecto a la fundamentación filosófica como en cuanto a los aspectos prácticos del arte de educar que, según acota Kant, "tiene que transformarse en ciencia". Después, en lo que Rink ha titulado "Tratado", las consideraciones están ordenadas según las edades: desde el nacimiento hasta la juventud, a la que hacen referencia las últimas páginas. Los subtítulos "Sobre la educación física y "Sobre la educación práctica", que no hemos de ver como puestos por Kant, sugieren un criterio sistemático, no evolutivo, para agrupar las distintas notas, criterio que algunos comentaristas han perfeccionado estableciendo divisiones y subdivisiones… Pero volvamos al comienzo del párrafo, y en lugar de querer imponer un orden donde no lo hay, o un orden distinto del que el autor quiso, apuntemos que el filósofo pudo presentar su escrito con las palabras: "Ce recueil de réflexions et d'observations, sans ordre et presque sans suite…"

Hasta en esto el breve tratado de Kant se parece a la extensa obra de Rousseau. Y no sería difícil hacer una especie de paralelo entre los dos escritos, de modo que las notas del filósofo alemán aparecieran como sumaria glosa o comentario de distintos pasajes del libro francés. La misma estructura, que luego de las consideraciones liminares va siguiendo el desarrollo del hombre desde su nacimiento, procede

del admirado modelo. Al parecer Kant destinaba sus reflexiones a los preceptores, pues aclara que si bien estos suelen ocuparse de niños ya crecidos, conviene que sepan cómo se los va a cuidar desde el nacimiento; en el *Emilio*, ha de recordarse, son frecuentes los apóstrofes dirigidos a los pedagogos: es un ejemplo de cómo la actitud de un autor coincide con la del otro. Por lo demás son varias las citas o referencias expresas al filósofo francés que dan claro testimonio de la importancia de su modelo. "…La influencia de Rousseau sobre Kant no es discutible, y se puede decir que en su pedagogía Kant ha tenido siempre presente el *Emilio*, ya para aprobar los preceptos, ya para modificarlos o, algunas veces, contradecirlos": estas palabras de Paul Duproix definen bien la relación entre ambos autores[9].

Las reminiscencias que remiten al texto rousseauniano son permanentes. Es mucho más que lo que indican las menciones expresas, y con relativa frecuencia se descubren tras las palabras alemanas los términos franceses. Para explicar la función de conductor que ha de cumplir el que educa, establece Kant una diferencia –que ha dado trabajo al traductor- "entre el *preceptor* (Informator), que es sólo un maestro, y el *pedagogo* (Hofmeister), que es un guía". Se puede llegar a la interpretación exacta del pasaje consultando uno concordante del libro primero del *Emilio*: "…Llamo más bien pedagogo (gouverneur) y no preceptor (précepteur) al maestro de esta ciencia, porque no se trata tanto de instruirlo cuanto de

9 Paul Duproix, *op. cit.,* p. 77.

conducirlo. No debe, pues, dar preceptos, debe hacer que se los encuentre”[10]. Interesa por cierto el mismo detalle de la expresión como testimonio de la deuda precisa; pero también para ver cómo el filósofo alemán procura definir su noción de educar preparando el uso de la reflexión y de la libertad. Kant quiere disuadir a los padres ansiosos por enseñar a sus hijos a caminar, comenta irónicamente: “Como si algún hombre no hubiera podido caminar porque no le enseñaron”. No hay para qué traducir el texto de Rousseau: “…Comme si l’on en avait vu quelqu’un qui, par la négligence de sa nourrice, ne sut pas marcher étant grand?” (p. 69). Respecto a la enseñanza religiosa el pensador alemán –siempre desconfiando de los gestos, de lo exterior, hasta de la plegaria- insiste en que el verdadero culto consiste en cumplir con la voluntad de Dios: “Hacer que los niños repitan rezando fórmulas, no sirve de nada…”, sostiene tajante. También hay un pasaje concordante en el libro francés: “Veut-on les rendre pieux? On les mène s’ennuyer à l’eglise; en leur faisant incessamment marmotter des prières…” (p. 107). Y no sólo coinciden los dos, o, mejor dicho, sigue Kant a Rousseau, en consejos prácticos como estos. Abundan las nociones procedentes del texto francés, como, por ejemplo, la de que “la primera educación debe ser puramente negativa”, en el sentido de que apunta no a enseñar la virtud ni la verdad, sino a que el corazón no incurra en el vicio ni el espíritu en el error (pp.

10 Jean Jacques Rousseau, *Émile ou de l’education,* Tome premier, Paris, Flammarion Editeur, s./f., p. 32.

92-93), noción que Kant incorpora parcialmente en varios pasajes de su exposición…

Pero ya, ante tantas coincidencia textuales, ante tantos préstamos de ideas, corremos el riesgo de perder de vista lo específicamente kantiano de estas reflexiones pedagógicas. ¿Suscribiría el filósofo la opinión de que en el corazón humano no hay perversidad original, de que no hay un solo vicio del que no se pueda decir cómo y por dónde ha entrado? (p. 91) Kant, sin contradecir abiertamente, vacila, señala en una parte que el mal proviene de "que la naturaleza no es sometida a reglas"; pero hacia el final considera que el hombre por naturaleza no es un ser moral, sino que "sólo llega a serlo cuando su razón se eleva hasta los conceptos del deber y de la ley", y sostiene rotundamente que "tiene en sí estímulos para todos los vicios". Está, pues, bajo la influencia del pensamiento rousseauniano; mas se va apartando de él impulsado por su concepción moral. Y esto marca una diferencia decisiva en sus reflexiones pedagógicas, sobre todo en la parte práctica donde la clave del carácter humano es el desarrollo moral. Un autor francés ha hecho la distinción respecto al concepto de libertad, la que para Kant implicaría "actuar según principios percibidos con justeza", pero para Rousseau, más bien, "ceder sin obstáculos a sus inclinaciones naturales"[11]. Llama la atención el contraste entre estos dos ideales educativos erigidos coincidentemente con el propósito de exaltar la libertad humana –que, como se ve, entienden de distinta manera-;

11 Paul Duproix, *op. cit.*, p. 85.

dicho contraste, por lo demás tiene consecuencias en la consideración de ciertos aspectos prácticos, diferentes si no directamente opuestos. Se resiste Rousseau a la obediencia, "que produce la necesidad de mentir" (p. 105); pero Kant la considera elemento imprescindible para formar el carácter de un niño, y analiza con cuidado su valor educativo. Advierte además que el argumento fundamental no es que la inclinación natural lleva a un tipo de conducta, sino que esta está indicada por una ley de validez general, a la que obedeciendo se acata. Se trata de una cuestión clave en la formación personal. Es mérito de Rousseacu haber buscado argumentos contra los abusivos castigos propinados a los niños; y su idea consiste en que, si se los aplica, no ha de ser considerándolos propiamente tales sino "una consecuencia natural" de la mala acción (p. 104). El castigo en sí mismo pierde pues, para él, sentido. No procede así el razonamiento kantiana, en reflexiones cuya precisión, cuyo tino, cuyo tacto se destacan del conjunto de estas notas pedagógicas. Si la obediencia tiene según Kant razón de ser, también el castigo. Entre las varias disquisiciones y distinciones al respecto ha de destacarse la noción de sanción moral, a la que el filósofo asigna singular importancia. Ante la mentira, por ejemplo, "una mirada de desprecio es castigo suficiente", y el más adecuado, porque favorece el perfeccionamiento de la conciencia.

Desde el comienzo del escrito kantiano se aclara la idea de que la educación no es sólo asunto de los hombres individualmente, sino también del género humano. Para lograr su objetivo, o sea el desarrollo

de todas las aptitudes, de todos los gérmenes de humanidad, se requiere la obra coordinada de muchas generaciones. Tales consideraciones revelan, por una parte, la convicción de una época, la de Kant, encandilada por la idea del progreso; pero, por lo demás, representan el profético anticipo de una situación que para el hombre de hoy, acostumbrado ya a las planificaciones y previsiones de los organismos internacionales, resulta común. Acaso la evolución de las cosas no haya sido ni vaya a ser como se la imaginó Kant; pero los pedagogos actuales siguen trabajando impulsados por ideales que por lo menos valen, al decir del filósofo, como conceptos "de una perfección que todavía no se encuentra en la experiencia". Además de este idealismo universalista, caracteriza al pensamiento pedagógico kantiano la preocupación dominante o culminante por el desarrollo de la moralidad; expresamente advierte, en efecto, que es interés humano no solamente llegar a tener "habilidad" para diversas tareas, sino recibir una formación a fin de que el espíritu "sólo elija buenos fines". Y acaso lo que más recomienda a nuestro aprecio estas reflexiones del gran filósofo sobre educación, es el hecho de que con ellas indica el camino para que el hombre alcance el uso de la libertad bajo la ley. Este objetivo tiene por cierto consecuencias paradójicas en la tarea educativa; pero constituye una de las metas fundamentales para la supervivencia de la civilización moderna. La nobleza del pensamiento kantiano queda patente, por ejemplo, en el pasaje donde explica cómo se han de evitar, cual escollos en los que

perece la dignidad humana, la modalidad servil y la mercenaria.

La frase: "El hombre sólo por la educación puede llegar a ser hombre", expresa una convicción de Kant y de su época. Hoy ya no creemos, ni en la exclusividad, ni en la omnipotencia del proceso educativo para el ser humano, ya individual, ya colectivamente. Ni sólo la educación, ni toda la educación. Sería una objeción. Y otra se vincula con lo que podríamos llamar el racionalismo de Kant. Este, para librarse del sentimental individualismo de Rousseau, propició una educación que procurara no tanto llenar de sentimiento el corazón del niño, sino más bien, sobre todo, colmarlo con la "idea del deber". Se ha caracterizado por ello la pedagogía kantiana como la de la "voluntad racional" y se la ha contrapuesto, señalando así una deficiencia de ella, a la del "amor creyente" de Pestalozzi[12]. Tendría, pues, la carencia de no asignar al amor el papel que le corresponde en la formación y en la vida humana, como móvil muchas veces decisivo. Similar reparo se ha hecho en general a la ética kantiana que, al procurar para el hombre una autonomía absoluta, ha excluido el amor que, orientado desde Dios y hacia Él, constituye el impulso esencial de la moral cristiana[13].

Se comprobará que Kant no ignora ni menosprecia la importancia de la formación religiosa. Le asigna el objetivo central de desarrollar la conciencia moral,

---

12 Theodor Ballauf, *Vernünftiger Wille und gläubige Liebe,* Meisenheim, Anton Hain, 1957.

13 Jacques Maritain, *La philosophie morale,* Paris, Gallimard, 1960, pp. 138-139.

que es "la ley en nosotros", la manera como se nos hace presente Dios, el supremo Legislador. Ahora bien, alguna de las reminiscencias rousseaunianas nos ha permitido entrever la desconfianza del filósofo frente a formas del culto, como "alabanzas, plegarias, concurrencia a la iglesia", al menos en sentido pedagógico. Pareciera, y en esto habríamos de criticarlo, que rechaza la actitud del salmista quien con su canto de alabanza da testimonio de amar a Dios y del amor que el Señor tiene por los hombres: "Cantad a Yahvéh un canto nuevo…" Pero no extrememos la crítica. Alguna vez aprobó Kant la idea de buscar en el Evangelio "la última satisfacción del alma", "un fondo seguro de la doctrina"[14]; y, en efecto, pronto puede reconocerse el origen evangélico de algunas de sus nociones pedagógicas. Estrictamente: critica las alabanzas cuando no van a la par de un cumplimiento con las leyes divinas, considera que entonces tienen efecto de un opio adormecedor. La fuente puede ser un pasaje de San Mateo: "No todo el que me diga: 'Señor, Señor', entrará en el Reino de los Cielos, sino el que haga la voluntad de mi Padre Celestial" (Mat 7, 21). Por cierto, la diferencia entre las expresiones "cumplir con la ley divina" y "hacer la voluntad del Padre" revela, a pesar de la posible sinonimia, cómo se ha obscurecido para el filósofo la relación personal con Dios, en quien casi sólo ve la ley.

Las ideas pedagógicas de Kant no se han de considerar recién llegadas entre nosotros. Al contrario, tiempo atrás ha habido intentos de integrarlas en la

14 I. Kant, *Kritik der praktischen…,* p. XXII.

tradición educativa nacional. José Manuel Estrada, por ejemplo, hace más de un siglo, al trazar el "Ideal de la educación" en su escrito sobre *La educación común en la Provincia de Buenos Aires* (1870), tomó algunas nociones del filósofo alemán, empezando por la afirmación inicial de *Sobre pedagogía:* "El hombre [...] es entre todos los seres creados el único que debe educarse..."[15] Fuera de esta universal necesidad de educación reconocida como principio válido por el pedagogo argentino, hay otras ideas de este que remiten a Kant; como que el hombre llega a ser responsable al poder concebir la noción del deber (p. 235); o que su carácter es tanto más enérgico "cuanto más resiste a las solicitudes de la sensibilidad y más austeramente se sujeta a los dictados de la razón" (p. 246)... A este respecto se sitúa Estrada evidentemente en las proximidades del pensamiento kantiano. Y uno de los conceptos más llamativos del libro alemán, o sea que la obra educativa fundamental no se ha de esperar de los príncipes sino de personas privadas interesadas por el bien común, condice con la importancia atribuida por nuestro educador a la "iniciativa individual" (p. 263); así como la idea de que el objetivo de los institutos públicos es sólo perfeccionar la educación doméstica o, en palabras del escritor argentino, "concurrir a la acción paterna y doméstica" (p. 223). Se entiende que Estrada no participa de todas las ideas de Kant, ni sobre educación, ni sobre moral, ni sobre religión; pero es evidente

15 José Manuel Estrada, *Miscelánea. Estudios y artículos varios,* tomo I, Buenos Aires, Compañía Sudamericana de Billetes de Bancos, 1903, p. 271.

que lo cita para incorporar en su propia concepción educativa orientaciones útiles.

Insistamos una vez más en las cualidades expresivas de las anotaciones kantianas que, como ya indicamos, tienden a la concisión del aforismo. Van en ellas cuidadosamente entremezcladas las reflexiones con las observaciones empíricas, y estas últimas presentan aspectos variados: aparecen educandos o educadores captados en gestos o dichos típicos; notables comparaciones con la naturaleza, con la vida de animales y vegetales, ilustran las nociones abstractas; apreciaciones sicológicas acreditan al observador riguroso… El tono impersonal alterna con la primera persona; exclamaciones e interrogaciones suscitan en determinados pasajes los valores coloquiales del lenguaje. Es decir, el texto nos aproxima a las palabras claras, finas, concretas, eficaces, con que el célebre filósofo solía hablar a sus alumnos. No sólo por el contenido es, pues, una obra profundamente pedagógica.

Sobre pedagogía

(1) El hombre es la única criatura que tiene que ser educada. Bajo el nombre de educación entendemos, en efecto, el cuidado (alimentación, conservación), la disciplina (crianza) y la instrucción junto a la formación[1]. El hombre es, en consecuencia, lactante -alumno- y aprendiz[2].

(2) Los animales utilizan sus fuerzas, no bien tienen algunas, regularmente, es decir: de tal manera que no les sean dañosas a ellos mismos. Es en efecto admirable cómo, por ejemplo, si se observan los pichones de golondrina que apenas han salido de los huevos y todavía están ciegos, no por ello saben menos que tienen que dejar caer sus excrementos fuera del nido. De ahí que los animales no necesiten ningún cuidado, a lo más alimento, calor y guía, o cierta protección. La mayoría de los animales necesitan por cierto alimentación; pero no cuidado. Pues se entiende por cuidado la preocupación de los padres de que los hijos no hagan ningún uso de sus fuerzas que los dañe. Si un animal, por ejemplo, gritara al venir al mundo, como lo hacen los niños, sería infaliblemente presa de los lobos y de las otras fieras a las que habría atraído con sus gritos.

---

1 La formación comprende para Kant la crianza y la instrucción. Significa para él el proceso total de la formación espiritual. (N.d.H.) "Formación (Bildung) significa esta orientación hacia la humanidad y su conservación: tal es la tarea de cada hombre." (Theodor Ballauf, *Vernünftiger Wille und gläubige Liebe,* Meisenheim, Anton Hain, 1957, p. 43) (N.d.T.).

2 Tres palabras alemanas de igual terminación designan estas tres etapas: *Säugling, Zögling* y *Lehrling*. (N.d.T.)

(3) La disciplina o la crianza transforman la animalidad en humanidad[3]. Un animal es todo ya por su instinto; una razón extraña ha cuidado ya de ello en lugar de él. Pero el hombre necesita de su propia razón. No tiene instinto, y tiene que hacerse el plan de su conducta. Pero como no está inmediatamente en condiciones de hacérselo, sino que llega al mundo sin estar desarrollado, otros tienen que hacerlo por él.

(4) El género humano debe hacer que aparezcan por sí mismas todas las aptitudes naturales de la humanidad, paulatinamente y poniendo su propio esfuerzo. Una generación educa a la otra. Se puede buscar el primer principio en un estado de primitiva rudeza o, también, de perfecta formación. Si se supone que este último estado fue el del comienzo, entonces el hombre tiene que haberse vuelto después salvaje y haber decaído en la rudeza.

La disciplina impide que el hombre, por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad. Lo tiene que reducir a ciertos límites, por ejemplo, para que por su salvajismo o imprudencia no corra peligros. La crianza es, por lo tanto, meramente negativa: es decir, la acción por la que se le quita al hombre su salvajismo. La instrucción es en cambio la parte positiva de la educación.

Salvajismo es independencia de leyes. La disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad, y empieza a hacerle sentir la coacción de las leyes. Pero

---

3 La humanidad se muestra –en oposición a la animalidad- por la actuación de acuerdo con los principios de la razón; mayoría de edad y libertad son los supuestos para ello. (N.d.H.)

esto tiene que ocurrir tempranamente. Así es como inicialmente se manda los niños a la escuela no ya con la intención de que aprendan allí algo, sino para que se vayan acostumbrando a sentarse quietos y a observar puntualmente lo que se les ha prescripto; a fin de que en el futuro no quieran poner en ejecución realmente y al instante todas sus ocurrencias.

(5) Pero el hombre tiene por naturaleza una inclinación tan grande a la libertad que, una vez que durante un tiempo se ha acostumbrado a ella, lo sacrifica todo. Precisamente por ello, pues, como se ha dicho, la disciplina tiene que ser aplicada muy pronto; ya que si ello no ocurre, es entonces difícil modificar después al hombre. Sigue por lo tanto todos sus caprichos. Ello se ve también en las naciones salvajes que, por más que cumplan servicios por mucho tiempo a la par de los europeos, nunca se pueden acostumbrar a su manera de vivir. Pero en ellos esto no es una noble inclinación a la libertad, como piensan Rousseau y otros[4], sino cierta rudeza, ya que se trata de que el animal, en cierto modo, no ha desarrollado todavía plenamente a la humanidad en sí mismo. De ahí que el hombre tenga que acostumbrarse desde el comienzo a someterse a las prescripciones de la razón. Si en su juventud se lo ha dejado librado a su voluntad y no se le ha hecho ninguna resistencia, ha de conservar entonces cierto salvajismo durante toda su vida. Y de nada les sirve a los que en la juventud han

4 En su pedagogía Kant está muy influido por el libro de Jean-Jacques Rouosseau, *Émile ou de l'éducation* (1762). Sus citas remiten a expresiones hechas por Rousseau en este escrito. (N.d.H.)

recibido el cuidado de un excesivo afecto maternal; pues encontrarán en adelante tanto o más resistencia de todas partes, y doquiera recibirán golpes no bien se aventuren en los negocios del mundo.

Este es un error habitual en la educación de los nobles que, como se los destina a ser señores, ni siquiera en la juventud se les opone resistencia. Debido a la inclinación a la libertad que tiene el hombre, es necesario limar su rudeza; no la del animal, en cambio, a causa de su instinto.

(6) El hombre necesita cuidado y formación. La formación incluye la crianza y la instrucción. Ningún animal, por lo que se sabe, necesita de esta. Pues ninguno de ellos aprende nada de los viejos; fuera de los pájaros, que aprenden su canto. En esto son instruidos por los viejos; y es conmovedor ver cuando, como en una escuela, la vieja ave canta con todas sus fuerzas delante de los pichones y estos se esfuerzan por hacer salir de sus gargantas los mismos sonidos. Para convencerse de que los pájaros no cantan por instinto, sino que realmente lo aprenden, vale la pena hacer la prueba de quitar la mitad de sus huevos a una pareja de canarios y de ponerles en cambio huevos de gorriones, o acaso cambiar sus recién nacidos pichoncitos con pichones de gorriones. Si a estos se los lleva a una habitación desde la que no puedan oír los pichones que están afuera, aprenden el canto de los canarios, y uno consigue así gorriones cantores. Es también, de hecho, algo muy admirable el que cada especie de ave mantenga a lo largo de todas las

generaciones cierto canto principal; y la tradición del canto es, por cierto, la más fiel del mundo[5].

(7) El hombre sólo por la educación puede llegar a ser hombre. No es nada más que lo que la educación hace de él. Hay que notar que el hombre es sólo educado por hombres, hombres que, a su vez, están educados. De ahí que también la falta de disciplina e instrucción es lo que hace que algunos hombres sean malos educadores de sus alumnos. Si alguna vez un ser de una especie superior se interesara por nuestra educación, se vería todo lo que puede salir del hombre. Pero como la educación en parte enseña algo al hombre, en parte también desarrolla algo en él, no se puede saber qué dimensiones tienen en él las aptitudes naturales. Si se hiciera al respecto por lo menos un experimento mediante el apoyo de los grandes señores y reuniendo las fuerzas de muchos, ello nos permitiría llegar a conclusiones sobre las posibilidades que tiene el hombre. Pero una observación, importante para la cabeza especulativa y triste, para el filántropo, es ver cómo esos señores por lo

---

5 Lo que Kant dice aquí de los gorriones se podría en cierto modo extender también a otros animales. Así es como se ha observado que, por ejemplo, los leones capturados a muy corta edad nunca llegan a bramar del mismo modo que leones más viejos que sólo tardíamente han sido privados de su libertad. Pero habría que averiguar antes cuánto depende en este caso de que se haya cambiado la forma de vida, lo que no deja de influir en una organización todavía incompleta, en un animal que todavía no se ha formado del todo. Lo que aquí se ha dicho de los gorriones sólo en parte tiene validez. Nunca se podría confundir su canto con el de un canario. "Natura expelles furca et tamen usque reccurriet" (Q. Horatii Flacci, *Epistolarum liber I,* 10, v. 24. Aun tratándose de los mestizos de una raza de pájaros se presentan notables diferencias (S. Girtanner, *Über das Kantische Prinzip für die Naturgeschichte*, Göttingen, 1796, p. 341). (N.d.R.)

general cuidan siempre sólo de sí mismos, y no participan del importante experimento de la educación de modo que la naturaleza dé un paso más hacia la perfección.

No hay nadie que no haya estado abandonado en su juventud y que en la madurez no descubra por sí mismo en qué ha sido descuidado, ya en la disciplina, ya en la cultura (así puede ser llamada la instrucción). El que no está cultivado, es rudo; el que no está disciplinado, es salvaje. Descuido de la disciplina es un mal mayor que descuido de la cultura, pues este se puede corregir todavía con posterioridad; pero no es posible eliminar el salvajismo, y una omisión en la disciplina nunca puede ser reparada. Acaso se haga la educación cada vez mejor y que cada generación sucesiva dé un paso más hacia el perfeccionamiento de la humanidad; pues detrás de la educación está escondido el gran misterio de la perfección de la naturaleza humana. A partir de ahora puede ocurrir esto. Pues sólo ahora se comienza a juzgar correctamente y a comprender con claridad qué es lo que corresponde a una buena educación. Es maravilloso imaginarse que la naturaleza humana se ha de desarrollar por la educación cada vez mejor, y que a esta se la pueda impartir de una forma que sea adecuada a la humanidad. Esto nos abre la perspectiva hacia un futuro género humano más feliz.

(8) El proyecto de una teoría de la educación es un magnífico ideal, y no es ningún inconveniente que no estemos de inmediato en condiciones de realizarlo. Sólo que no se tiene que considerar la idea ya, de

buenas a primeras, quimérica, ni desacreditarla como si fuera un bello sueño, por más que se presenten obstáculos para su ejecución.

Una idea no es otra cosa que el concepto de una perfección que todavía no se encuentra en la experiencia. Por ejemplo: ¡la idea de una república perfecta gobernada de acuerdo con las reglas de la justicia! ¿Es por ello imposible? Nuestra idea tiene que ser primero correcta; y luego, a pesar de todos los obstáculos que se le ponen en medio a su ejecución, ya no es en absoluto imposible. Si, por ejemplo, todos mintieran, ¿decir la verdad significaría por ello un mero capricho? Y la idea de una educación que desarrolle en el hombre todas las aptitudes naturales es, por cierto, verdadera.

(9) Con la educación actual el hombre no alcanza por completo el fin de su existencia. Pues, ¡de qué distintas maneras viven los hombres! Sólo se puede producir uniformidad entre ellos si actúan de acuerdo con los mismos principios; y estos principios tendrían que llegar a ser para ellos como una segunda naturaleza. Podemos trabajar en el proyecto de una educación más adecuada y dejar una indicación para lograrla a nuestros descendientes, quienes pueden realizarla paulatinamente. Se puede ver por ejemplo en una planta de la familia de las primuláceas[6] que, si se las cultiva de la raíz, todas salen del mismo color;

---

6 En alemán, "Aurikeln". Según un diccionario: "Eine durch sammetartige Blumen sich auszeichende Primelart" (Un tipo de primulácea que se destaca por sus flores aterciopeladas) (Daniel Sanders, *Wörterbuch der deutschen Sprache,* Bd. I, Leipzig, 1876). (N.d.T.)

pero si, en cambio, se las saca de las semillas, salen distintas y de los más distintos colores. La naturaleza ha puesto en ellas, pues, los gérmenes; y se trata sólo de sembrar y transplantar como corresponde para hacer que estos se desarrollen en ellas. ¡Lo mismo pasa con los hombres!

(10) Hay muchos gérmenes en la humanidad; y es asunto nuestro desarrollar proporcionalmente las aptitudes naturales, y hacer que la humanidad se despliegue a partir de sus gérmenes, y que el hombre alcance su destino. Los animales alcanzan el suyo por sí mismos y sin conocerlo. El hombre tiene primero que procurar alcanzarlo; pero esto no puede ocurrir si no tiene ni siquiera una idea de su destino. Si suponemos la existencia de una primera pareja humana realmente educada, hemos de ver cómo educa a sus alumnos. Los primeros padres dan ya a sus hijos un ejemplo; los hijos lo imitan, y así se desarrollan sus aptitudes naturales. No es posible que todos sean educados de esta manera; pues por lo general sólo circunstancialmente ven ejemplos los hijos. Antes los hombres no tenían idea de la perfección que puede alcanzar la naturaleza humana. Nosotros mismos no hemos puesto totalmente en limpio este concepto. Pero una cosa es cierta: que hombres individuales, por más formación que den a sus discípulos, no pueden conseguir que estos alcancen su destino. No son los hombres individuales, sino el género humano, el que ha de llegar[7].

---

7 El hombre, individualmente, nunca llegará a ser totalmente libre de debilidades, ni siquiera depondrá del todo sus errores; pero siempre tanto él como

(11) La educación es un arte cuya ejecución tiene que ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, dotada de los conocimientos de la precedente, puede cada vez más poner en efecto una educación que desarrolle proporcional y adecuadamente todas las aptitudes naturales del hombre, y lleve así a todo el género humano a su destino. La Providencia ha querido que el hombre aprenda a sacar de sí mismo el bien, y habla al hombre, por decirlo así, de la siguiente manera: "¡Vete al mundo! –¡el Creador podría hablar en estos términos a los hombres!-, te he dotado de todas las aptitudes para el bien. A ti te corresponde desarrollarlas; así tu propia felicidad o desdicha dependen de ti mismo."

(12) Es el hombre el que tiene que desarrollar sus aptitudes para el bien; la Providencia no las ha puesto en él totalmente terminadas: son meras aptitudes, y sin la distinción de la moralidad[8]. Corregirse a sí mismo, cultivarse a sí mismo y, si es malo, producir moralidad en sí mismo: esto es lo que debe hacer el hombre. Pero si se reflexiona maduramente sobre esto, se encuentra que es muy difícil. De ahí que la educación sea el problema más grande y más difícil que se pueda plantear al hombre. Pues la inteligencia depende de la educación, y la educación depende a su vez de la inteligencia. De ahí que la educación

---

sobre todo la humanidad pueden mejorar. Hasta la queja habitual sobre un supuesto empeoramiento de los hombres es una prueba del progreso de la humanidad hacia el bien, en la medida en que puede ser consecuencia de los cada vez más severos principios jurídicos y morales. (N.d.R.)

8 Para Kant una acción es moral no sólo cuando corresponde a la ley moral, sino también cuando procede de la idea del deber (legalidad). (N.d.H.)

sólo poco a poco pueda dar un paso hacia adelante, y sólo haciendo que una generación transmita a la siguiente sus experiencias y conocimientos, que esta añada algo y pase a las siguientes, sólo así puede surgir el concepto correcto del tipo de educación. Pero, ¡qué gran cultura y experiencia presupone este concepto! Por ello sólo tardíamente podía aparecer, y nosotros todavía no lo hemos puesto del todo en limpio. ¿Debe imitar la educación individual a la formación de la humanidad en general por sus distintas generaciones?

Son dos las invenciones de los hombres que se pueden considerar las más difíciles: la del arte de gobernar y la del arte de educar; y sin embargo se sigue disputando aún respecto a la idea de ellas.

(13) ¿Pero de dónde hemos de comenzar a desarrollar las aptitudes humanas? ¿Debemos comenzar por un estado de primitiva rudeza, o por un estado ya formado? Es difícil imaginarse un desarrollo a partir de la rudeza (de ahí que el concepto del primer hombre sea tan difícil); y vemos que en una evolución, a partir de semejante estado, una y otra vez se ha vuelto a caer en la rudeza y sólo después se ha vuelto a superarla a esta. Hasta en pueblos muy civilizados encontramos, en las noticias más antiguas que nos han dejado escritas, una marcada proximidad a la rudeza primitiva –y, ¿cuánta cultura se requiere ya para escribir?, de modo que, en relación con los hombres civilizados, el comienzo del arte de escribir se puede llamar el comienzo del mundo-.

(14) Como el desarrollo de las disposiciones naturales en el hombre no se produce por sí mismo, entonces toda educación es… un arte. La naturaleza, por lo demás, no ha puesto ningún instinto en él. Tanto el origen como la continuación de este arte son, **mecánicos**, sin plan, ordenados según las circunstancias dadas, o **juiciosos**[9]. El arte de educar surge mecánicamente sólo cuando se presentan las oportunidades en las que nos enteramos si algo es dañoso o útil al hombre. Todo arte de educar que resulta sólo mecánicamente, tiene que llevar muchos errores y defectos, porque no se basa en ningún plan. El arte de la educación, o pedagogía, tiene que llegar a ser por lo tanto juicioso, si es que ha de desarrollar a la naturaleza humana de tal manera que alcance su destino. Padres ya educados son ejemplos de acuerdo con los cuales se forman los hijos, a los que les sirven de norma. Pero si estos han de hacerse mejores, entonces la pedagogía tiene que llegar a ser un estudio; de lo contrario no se puede esperar nada de ella, y el que ha sido echado a perder por la educación, educa no más a los otros. El mecanismo en el arte de educar tiene que transformarse en ciencia; pues sino nunca llegará a ser un esfuerzo coordinado; y cada generación va a querer demoler lo que haya erigido la otra.

(15) Un principio del arte de educar que deberían tener a la vista sobre todo los hombres que hacen

9 Mecánicos: hechos por costumbre, sin pensar. Juiciosos: de acuerdo con principios. (N.d.H.)

planes para la educación, es: los niños deben ser educados no de acuerdo con el estado presente del género humano, sino de acuerdo con el posible y mejor estado futuro, es decir: según la idea de la humanidad y todo su destino. Este principio es de gran importancia. Los padres educan comúnmente a sus hijos sólo de modo que se adecuen al mundo actual, aun cuando este esté corrompido. Pero sería mejor que los educaran para que así se produjera un estado futuro mejor.

(16) Pero se encuentran aquí dos obstáculos: 1) o sea que los padres se preocupan generalmente sólo de que sus hijos se desempeñen bien en el mundo, y 2) que los príncipes consideran a sus súbditos como instrumentos para sus intenciones.

Los padres se preocupan de la casa, los príncipes del estado. Ni unos ni otros tienen como último objetivo ni la mejoría del mundo, ni la perfección a que está destinada la humanidad y para la que tiene la aptitud natural. Pero la base de un plan de educación tiene que ser hecha desde un punto de vista cosmopolita. ¿Y es entonces el bien del mundo una idea que nos puede perjudicar en nuestro bien privado? ¡Nunca! Pues aunque parezca que por él hay que sacrificar algo, no es menos lo que por medio de él se favorece asimismo el bien de su estado presente. Y luego, ¡qué magnificas consecuencias lo acompañan! La buena educación es justamente aquello de donde proviene todo el bien que hay en el mundo. Los gérmenes que se encuentran en el hombre tienen que ser desarrollados más y más. Pues los motivos para

el mal no se hallan en las disposiciones naturales del hombre. La causa del mal es sólo lo siguiente: que la naturaleza no es sometida a reglas. En el hombre hay sólo gérmenes para el bien[10].

(17) Pero, ¿de dónde ha de venir el mejor estado del mundo? ¿De los príncipes o de los súbditos? ¿De que estos se mejoren primero y se encuentren a mitad de camino con un buen gobierno? Si esta mejora ha de ser hecha por los príncipes, primero tiene que mejorar la educación de los príncipes, que a lo largo de mucho tiempo tuvo siempre el gran defecto de que, en la juventud, no se les ofreciera resistencia. Pero un árbol que está solo en el campo crece retorcido y extiende mucho sus ramas; un árbol, en cambio, que está en medio del bosque, crece recto –porque los otros árboles que están junto a él se le oponen-, y busca el aire y el sol que hay encima de sí. Lo mismo ocurre también con los príncipes. Mas siempre es mejor que sean educados por alguno que pertenezca al número de los súbditos, y no por alguno igual a ellos. ¡Nos está permitido, por lo tanto, esperar lo bueno de arriba sólo en el caso de que allí la educación sea la mejor! De ahí pues que a este respecto todo dependa principalmente de los esfuerzos privados y no de la participación de los príncipes, como pensaban Basedow y otros; pues la experiencia enseña que la intención de ello no es tanto en primer lugar el bien del mundo cuanto el bien de su estado, a

---

10 Véase más abajo, y lo que Kant dice "Sobre el mal radical en la naturaleza humana" en *La religión dentro de los límites de la pura* razón, 1793. (N.d.R.)

fin de alcanzar sus propios fines. Pero si contribuyen con el dinero, entonces ha de quedar al buen criterio de ellos el trazar además el plan. Esto es lo que ocurre en todo lo que se refiere a la formación del espíritu humano, a la ampliación de los conocimientos humanos. El poder y el dinero no lo logran, a lo más lo facilitan. Pero podrían lograrlo si la economía del estado no se limitara a calcular por anticipado los intereses que han de recibir las arcas públicas. Tampoco las academias lo lograron; y que lo vayan a hacer, parece ahora menos que nunca.

Según esto la instalación de las escuelas debería depender sólo de los juicios de los más ilustrados conocedores. Toda cultura empieza a partir del hombre privado y desde él se extiende. Sólo por el esfuerzo de las personas que tienen inclinaciones amplias, que se interesan por el bien del mundo y son capaces de la idea de un estado futuro mejor, es posible el paulatino acercamiento de la naturaleza humana a su fin. Más de uno de los grandes ve de cuando en cuando a su pueblo como si fuera una parte del reino de la naturaleza, y sólo dirige su atención a que se reproduzca. A lo más se requiere después también habilidad; pero sólo para poder usar tanto mejor a sus súbditos como instrumentos para lograr sus intenciones. Las personas privadas tienen que tener a la vista en primer término el fin natural; pero después han de ver también especialmente el desarrollo de la humanidad, y que esta no sea sólo hábil sino también se vuelva civilizada y, que es lo más difícil, han de procurar llevar a sus descendientes más allá del punto que ellos mismos han alcanzado.

(18) En la educación, por lo tanto, el hombre tiene que ser:

1) **Disciplinado**. Disciplinar quiere decir procurar que la animalidad no perjudique a la humanidad, ni en el individuo, ni en el hombre social. Disciplina es por lo tanto sólo amansar el salvajismo.

2) El hombre tiene que ser **cultivado.** La cultura comprende la enseñanza y la instrucción. Consiste en procurar cierta aptitud o habilidad. Esta es la posesión de una facultad que es suficiente para cualquier clase de fines. No determina en absoluto ningún fin, sino que deja ello en manos de las circunstancias.

Algunas habilidades son en todos los casos buenas, leer y escribir, por ejemplo; otras sólo para determinados fines, la música por ejemplo, para complacernos. Debido a la multitud de fines la habilidad es en cierto modo infinita.

3) Hay que procurar que el hombre se haga también inteligente, que se adapte a la sociedad humana, que sea querido y tenga influencia. Para esto se requiere cierto tipo de cultura que se llama **civilización.** Son requisitos de ella las buenas maneras, los modales, cierta astucia por medio de la cual se consigue utilizar a toda la gente para los propios fines. Se guía por el gusto cambiante de cada época. Así es como hasta hace pocos decenios gustaban las ceremonias en el trato.

4) Hay que procurar la **moralización.** El hombre no debe sólo tener habilidad para todo tipo de fines, sino también recibir la formación de su espíritu para que sólo elija buenos fines. Son buenos los fines

que todos aprueban necesariamente y que, al mismo tiempo, también pueden ser fines de cualquiera.

ණ

(19) El hombre puede ser, o solamente adiestrado, amaestrado, instruido mecánicamente, o realmente ilustrado. Se amaestran perros, caballos y se pueden amaestrar también hombres. (Esta palabra proviene del inglés, de *to dress*, vestir. De ahí que el cuarto en el que se cambian los predicadores se llame *Dresskammer* y no *Trostkammer* [11].

Con el adiestramiento, sin embargo, no se ha logrado el objetivo; sino que se trata sobre todo de que los niños aprendan a **pensar.** Ello lleva a los principios de los que resultan todas las acciones. Se ve, pues, que en la auténtica educación hay que hacer mucho. Pero habitualmente, cuando se trata de la educación privada, se pone poco en práctica la cuarta parte, la más importante; pues se educan los niños, en lo esencial, sólo de tal manera que se deja la moralización en manos del predicador. Pero, ¡cuán infinitamente importante es enseñar a los niños desde la juventud a aborrecer el vicio; no precisamente sólo por el motivo de que Dios lo ha prohibido, sino porque en sí mismo es aborrecible! Pues de lo contrario

---

11 Amaestrar se dice en alemán "dressieren", de ahí la relación etimológica establecida por el filósofo. (N.d.T.) Pero nos advierten que la etimología de Kant no es correcta, pues la palabra en cuestión viene de "directus", y se ha de entender como el verbo italiano "dirizzare" o el castellano "enderezar". (N.d.N) La palabra "Dresskammer", según la quiere entender Kant, significaría "cámara para vestirse"; "Trostkammer" significaría "cámara para el consuelo". (N.d.T.)

fácilmente llegan a pensar que siempre lo podrían practicar, y que por lo demás estaría permitido sólo con que Dios no lo hubiera prohibido, y que Dios, por ende, podría hacer alguna vez una excepción. Dios es el ser más santo y quiere sólo lo que es bueno, de modo que practiquemos la virtud sólo a causa de su valor inherente y no porque Él nos lo exige.

Vivimos en la época de la disciplina, de la cultura y de la civilización; pero nos falta mucho todavía para la época de la moralización. En el estado actual del hombre se puede decir que la felicidad de los estados crece simultáneamente con la miseria de los hombres. Y queda todavía la cuestión de si en un estado rudimentario, en el que no tuviéramos toda esta cultura, no seríamos más felices que en nuestra actual situación. Pues, ¿cómo se puede hacer felices a los hombres si no se los hace morales y sabios? Entonces no se disminuye la cantidad del mal.

(20) Primero hay que establecer escuelas experimentales, antes de que se puedan establecer las escuelas normales. La educación y la instrucción no tienen que ser meramente mecánicas, sino basarse en principios. Pero tampoco pueden basarse sólo en el razonamiento; sino que tienen que ser de alguna manera un mecanismo. En Austria había por lo general sólo escuelas normales[12] que estaban organizadas de

12 La primera escuela normal fue instalada en Viena en 1771; el plan que Kant critica es el reglamento escolar hecho por el Abad Felbiger en 1774, que por lo demás no merece el reproche de Kant. Este parece dirigido no contra el plan de estudios, sino contra toda la organización de la escuela. Es posible que el artículo "Juicio franco sobre las escuelas normales austría-

acuerdo con un plan que ha sido muy objetado, con razón, y al que se le podría reprochar especialmente el ser un ciego mecanismo. Todas las otras escuelas tenían que guiarse por estas escuelas normales; y hasta se negaban a ascender a gente que no hubiera estado en estas escuelas. Tales prescripciones muestran lo mucho que el gobierno se ocupó de esto; y es imposible que salga algo bueno de semejante coacción.

Uno cree en su fuero interno que en la educación no se necesitan experimentos, y que ya a partir de la razón se puede juzgar si algo ha de ser bueno o no ha de ser bueno. Pero esto es un gran error; y la experiencia enseña que con frecuencia, al hacer nuestras pruebas, se presentan efectos totalmente opuestos a los que se esperaban. Se ve, pues, que, como se trata de experimentos, ningún período de la humanidad puede exponer un completo plan de educación. La única escuela experimental que en cierto sentido abrió la brecha a este respecto, fue el instituto de Dessau[13]. Hay que dejarle esta fama, a pesar de los muchos errores que se le podrían reprochar; errores que se encuentran en todas las conclusiones que se sacan de experimentos, pues siempre habría que hacer nuevos experimentos. Era de alguna manera la única escuela en la que los maestros tenían la libertad de trabajar de acuerdo con los propios métodos y

---

cas", que apareció en *Allgemeine deutsche Blibliothek* de 1783, haya influido sobre el juicio de Kant. (N.d. N.)

13 Willmann observa a este respecto que el hecho de que Kant hable de este instituto en pasado no significa que el pasaje fue escrito sólo después de su disolución en 1793. (Rink en todo caso habría cambiado, teniendo en cuenta el momento de la edición, el "es" del manuscrito kantiano por el "fue".) (N.d.N.)

planes, y en la que estaban vinculados tanto entre sí como con todos los expertos de Alemania.



(21) La educación incluye **aprovisionamiento** y **formación.** Esta es 1)**negativa**, la disciplina, que sólo impide errores; 2) **positiva**, la instrucción y guía, y corresponde por lo tanto a la cultura. **Guía** es conducir en la ejecución de lo que se ha enseñado. De ahí surge la diferencia entre el **preceptor**, que es sólo un maestro, y el **pedagogo**[14], que es un guía. Aquel enseña sólo para la escuela, este, para la vida.

(27)[15] La primera época en el alumno es aquella en la que tiene que acreditar sumisión y una obediencia pasiva; la segunda, cuando se le deja hacer uso de la reflexión y de su libertad, pero bajo leyes. En la primera la coacción es mecánica, en la segunda, moral.

(22) La educación es **privada** o **pública**. Esta última se refiere sólo a la información y puede seguir siendo siempre pública. El cumplimiento de los preceptos se deja en manos de la primera. Una educación pública completa es la que reúne ambas cosas: la instrucción y la formación moral. Su fin es: fomentar una buena educación privada. Una escuela en la que ocurre esto, se llama instituto educativo. No es po-

---

14 Las palabras "preceptor" y "pedagogo" corresponden respectivamente a los términos alemanes "Informator" y "Hofmeister". (N.d.T.)

15 Véase en el Apéndice la estructura de Th. Vogt.

sible que tales institutos sean muchos ni que tengan un número grande de alumnos, pues son muy costosos, y solamente instalarlos cuesta mucho dinero. Ocurre con ellos lo mismo que con los hospicios y hospitales. Los edificios que requieren, los sueldos de los directores, inspectores y sirvientes, insumen ya la mitad del dinero invertido; y es algo sabido y seguro que si se enviara este dinero a las casas de los pobres estos serían atendidos mucho mejor. De ahí que sea también difícil que participen de dichos institutos niños que no sean hijos de ricos.

(23) El objetivo de tales institutos públicos es el perfeccionamiento de la educación doméstica. Sólo si los padres y quienes colaboran con ellos en la educación estuvieran bien educados, podría prescindirse del gasto de los institutos públicos. En ellos se han de hacer pruebas y se han de formar sujetos; y así es como de ellos ha de salir después una buena educación doméstica.

(24) De la educación privada cuidan, o los padres mismos, o, como estos a veces no tienen tiempo, capacidad o acaso ganas, otras personas que son colaboradores a sueldo. Cuando se trata de la educación hecha por estos colaboradores se da sin embargo la difícil circunstancia de que la autoridad se divide entre los padres y estos pedagogos. El niño se tiene que guiar por los preceptos del pedagogo, y luego seguir también los caprichos de los padres. En este tipo de educación es necesario que los padres renuncien a su autoridad en beneficio de los pedagogos.

(25) Pero, ¿en qué medida habría de tener prioridad la educación privada ante la pública, o esta ante aquella? En general parece que no sólo desde el punto de vista de la habilidad, sino también respecto al carácter de un ciudadano, la educación pública es más provechosa que la doméstica. Esta última no sólo produce defectos familiares, sino que también los transplanta.

(26) ¿Cuánto tiempo tiene que durar la educación? Hasta el momento en el que la misma naturaleza ha dispuesto que el hombre se conduzca a sí mismo: cuando el instinto sexual se desarrolla en él; cuando él mismo puede llegar a ser padre y él mismo debe educar; aproximadamente hasta el décimo sexto año. Después de este tiempo se pueden necesitar todavía medios auxiliares de la cultura y practicar una disciplina oculta; pero no ya una verdadera educación.

(28) La sumisión del alumno es **positiva,** porque tiene que hacer lo que se le ha prescripto, porque él mismo no puede juzgar y perdura todavía en él la mera capacidad de imitación, o **negativa,** porque tiene que hacer lo que otros quieren cuando él quiere que otros hagan algo para complacerlo. En la primera se presenta la corrección; para la otra: que no se hace lo que él quiere; aquí, aunque ya puede pensar, es sin embargo dependiente en cuando a lo que le place.

(29) Uno de los más grandes problemas de la educación es cómo unir la sumisión bajo la coacción

de las normas con la capacidad de servirse de su libertad. Pues ¡se necesita coacción! ¿Cómo cultivo la libertad con la coacción? Debo habituar a mi alumno a que soporte una coacción de su libertad; y al mismo tiempo debo guiarlo para que use bien de su libertad. Sin esto, todo resulta un mero mecanismo; y el que ha recibido la educación no sabe servirse de su libertad. Pronto ha de sentir la inevitable resistencia de la sociedad, para conocer la dificultad de conservarse a sí mismo, de carecer y de adquirir, para ser independiente.

(30) Aquí se ha de observar lo siguiente: 1) que al niño, desde su más temprana infancia, se le debe dar libertad en todo (excepto en las cosas en las que se daña a sí mismo, por ejemplo cuando tiende la mano hacia un brillante cuchillo), siempre que no ocurra que se ponga en el camino de la libertad de otro (por ejemplo cuando grita o se divierte muy ruidosamente, ya perjudica a otros). 2) Se le tiene que mostrar que no puede alcanzar sus objetivos de otra manera que haciendo que otros alcancen también sus propios objetivos; por ejemplo, que no se le dé ningún gusto si no hace lo que se quiere que aprenda… 3) Se le tiene que probar que se le impone una coacción que lo lleva al uso de su propia libertad, que se lo cultiva para que alguna vez pueda ser libre, es decir, para que no tenga que depender del cuidado de otros. Esto es lo último. Pues sólo tardíamente se presenta en los niños la reflexión, por ejemplo de que uno después tiene que cuidar por sí mismo de su sostenimiento. Creen que siempre va a ser como en

casa de sus padres, que reciben comida y bebida sin tener que cuidar de ello. Si no se trata así a los niños, especialmente a los de padres ricos y a los hijos de los príncipes, así como a los habitantes de Tahití, seguirán siendo niños durante toda la vida. Aquí tiene la educación pública sus más patentes ventajas; pues en ella se aprende a medir las propias fuerzas, se conocen las limitaciones por el derecho de los otros. Nadie tiene ventajas porque en todas partes se siente resistencia, porque sólo así se percibe que uno se destaca por el mérito. Este tipo de educación da el mejor modelo del futuro ciudadano.

Pero aquí se ha de pensar todavía en una dificultad, que consiste en anticipar los conocimientos sexuales, para prevenir vicios antes de que comience la virilidad. De esto, sin embargo, se ha de hablar más abajo.

TRATADO[1]

(31) La pedagogía o doctrina de la educación es **física** o **práctica**[2]. La educación **física** es la que el hombre tiene en común con los animales, o sea el sustento. La **práctica** o **moral** es aquella por la que el hombre tiene que ser formado para que pueda vivir como un ser que actúa libremente. (**Práctico** se llama lo que tiene relación con la libertad.) Es educación para la personalidad, educación de un ser que actúa libremente, que puede mantenerse a sí mismo y constituirse en miembro de la sociedad, pero tener por sí mismo un valor interior.

(32) Consiste por lo tanto en: 1) la formación **escolástico-mecánica** respecto a la habilidad, es, por lo tanto, **didáctica** (preceptor); 2) la **pragmática** en consideración a la inteligencia (pedagogo); y 3) la **moral** en consideración con la moralidad.

---

1 Este título y los siguientes han sido añadidos muy probablemente por Th. Rink. (N.d.H.)

2 La educación física se refiere a las necesidades naturales y consiste por ello en el cuidado y el sustento. La práctica quiere ver al alumno como un ser libre que está en condiciones de actuar moralmente de acuerdo con leyes (autónomamente). (N.d.H.)

El hombre necesita de la formación **escolástica**[3] o de la instrucción para llegar a adquirir la habilidad que le permita alcanzar todos sus objetivos. Ella le da un valor respecto a sí mismo como individuo. Pero al formarse para la **sensatez** llega a ser un ciudadano; recibe entonces un valor público. Aprende tanto a conducir a la sociedad civil de acuerdo con sus intenciones, como a adaptarse también a dicha sociedad. Por la educación **moral** recibe finalmente un valor respecto a todo el linaje humano.

(33) La educación escolástica es la más antigua y primera. Pues toda inteligencia presupone habilidad. Sensatez es poder aplicar bien su habilidad en la relación con la gente. La formación moral, en la medida en que se basa en principios que el hombre tiene que comprender por sí mismo, es la más tardía; pero en tanto estriba sólo en la común razón humana tiene que ser observada bien desde el comienzo a la par de la educación física; pues de lo contrario arraigan fácilmente errores contra los cuales después todo el arte de la educación trabajará en vano. Respecto a la habilidad y a la sensatez todo tiene que ir de acuerdo con los años. Infantilmente hábil, infantilmente sensato y bondadoso, no astuto de una manera viril: esto sirve tan poco como una mentalidad infantil en los adultos.

---

3 Kant se refiere a la "scholastische Bildung"; traducimos "escolástica" utilizando este adjetivo con la acepción general: "Perteneciente a las escuelas o a los que estudian en ellas". Más común sería decir hoy en día "escolar"; pero nos parece que esta versión arcaizante está más de acuerdo con el texto kantiano. (N.d.T.) Por medio de la formación escolástica el niño ha de adquirir saber y poder, "la capacidad de lograr todos sus fines". (N.d.H.)

(34) Aunque quien se hace cargo de una educación como pedagogo no tiene a su cargo a los niños desde tan chicos como para que pueda cuidar de la educación física de ellos; es con todo útil saber qué es necesario observar en la educación desde su comienzo hasta el fin. Y aun también si como pedagogo se tiene que ver con niños crecidos, ocurre por cierto que en la misma casa nacen nuevos niños; y si uno se comporta bien siempre tiene derecho a ser la persona de confianza de los padres y a aconsejarlos también en la educación física de aquellos, ya que, por lo demás, se es la única persona instruida en casa. De ahí que un pedagogo necesite también conocimiento al respecto.

(35) La educación física consiste propiamente sólo en el sustento, dado ya por los padres, ya por las nodrizas, ya por las niñeras. El alimento que la naturaleza ha dispuesto para el niño es la leche materna. Que el niño mame con ella ciertas ideas o nociones, como a menudo se oye decir ("¡Lo has mamado con la leche materna!") es puro prejuicio[4]. Lo que mejor sienta a la madre y al niño es cuando la misma madre amamanta. Pero hay aquí excepciones en casos extremos a causa de alguna disposición enfermiza. Desde

4 Es tan poco posible que se pueden transmitir por herencia a los hijos vicios especiales como enfermedades especiales, aunque en torno a esto las opiniones están muy divididas; pero una mayor sensibilidad tanto para aquellos como para estas, por vía de la propagación y de la primera alimentación, no parece contener nada que contradiga a la razón. (N.d.R.)

tiempo atrás se creía que la primera leche que tiene la madre inmediatamente después del nacimiento y que es serosa, es perjudicial para el niño, y que la madre tenía que dejarla salir antes de poder amamantar al niño. Pero Rousseau[5] fue el primero que llamó la atención de los médicos respecto a la posibilidad de que esta primera leche fuera también saludable para el niño, teniendo en cuenta que la naturaleza no ha dispuesto nada en vano. Y se ha comprobado realmente que esta leche es lo que mejor favorece la evacuación de los excrementos que se encuentran en los recién nacidos, que los médicos llaman "meconio"[6]; y es así muy saludable para los niños.

(36) Se ha planteado la cuestión de si no sería posible alimentar a los niños con leche de los animales. La leche humana es muy distinta de la de los animales. La leche de todos los animales herbívoros que se alimentan de vegetales se cuaja rápido si se añade algo de ácido, por ejemplo la acidez del vino o ácido cítrico, o especialmente los ácidos que se forman en el estómago de los terneros, llamados **cuajo**. Pero la leche humana no se cuaja. Mas si las madres o las nodrizas durante unos días comen sólo alimentos vegetales, su leche se cuaja tanto como la de vaca; sin embargo, si después, durante un tiempo, vuelven a comer carne, la leche vuelve a ser tan buena

5 Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation,* Tome premier, Paris, Flammarion Éditeur, s./f., p. 39 (Livre I).

6 Meconio: excremento de los recién nacidos, alhorre. También esto se encuentra en el libro de Rousseau: "La nouveau lait est tout a fait séreux, il doit presque etre apéritiv pour purger les restes du *meconium* épaissi dans les intestins de l'enfant qui vient de naitre" (Ibídem, I, p. 39).

como antes. De esto se ha sacado la conclusión de que lo mejor y más saludable para el niño es que las madres o nodrizas, durante el tiempo en que dan el pecho, coman carne. Pues cuando los niños vomitan la leche se ve que se ha cuajado. Los ácidos que hay en el estómago del niño tienen por lo tanto que ser más eficaces que todos los otros ácidos para cuajar la leche; porque la leche humana de ninguna otra manera puede ser cuajada. ¡Sería, pues, mucho peor si se diera a los niños leche que se cuaja sola! Pero considerando otras naciones se ve que no se trata de esto. Los tunguses de Siberia, por ejemplo, no comen casi nada más que carne y son gentes fuertes y sanas. Pero todos los pueblos semejantes no tienen larga vida, y sin mucho esfuerzo se puede alzar a un joven ya crecido y grande cuyo aspecto no indica lo liviano que es. Los suecos, en cambio, pero especialmente los pueblos que hay en la India, casi no comen carne; y, sin embargo, la gente crece allí muy bien. Parece, pues, que se trata sólo de que la persona que amamanta se encuentre bien, y que el mejor alimento es simplemente el que hace que mejor se encuentre.

(37) Se pregunta ahora qué es lo que se tiene para alimentar al niño cuando se acaba la leche materna. Desde hace un tiempo se ha probado con toda clase de papillas. Pero alimentar al niño desde un comienzo con tales comidas, no es bueno. Se ha de tener cuidado especialmente de no dar a los niños nada picante, como vino, condimentos, sal, etc. ¡Pero es extraño que los niños tengan tantas ganas de comer tales cosas! La causa es que proporcionan estímulo y

animación a sus sensaciones todavía embotadas, lo que les resulta agradable. En Rusia los niños reciben de sus madres, que con frecuencia beben aguardiente, semejantes cosas; y se puede observar que los rusos son gente fuerte y sana. Los que toleran eso tienen que ser, por cierto, de una buena constitución corporal; pero también mueren muchos por ello, que habrían podido salvarse. Pues un estímulo tan temprano de los nervios produce muchos desórdenes[7]. Hasta de las comidas o bebidas demasiado calientes hay que proteger cuidadosamente a los niños, pues también pueden causar debilidad.

(38) Es preciso notar además que a los niños no hay que tenerlos muy abrigados; pues su sangre es por sí sola mucho más caliente que la de los adultos. La temperatura de la sangre en los niños tiene 110 grados según la escala Fahrenheit, y la de los adultos sólo 96 grados. El niño se sofoca con el calor en el que los mayores se sienten bien. Acostumbrarse al fresco, fortifica en general al hombre. Y ni siquiera para los adultos es bueno abrigarse mucho, cubrirse y acostumbrarse a las bebidas muy calientes. Y que el niño tenga también un lecho fresco y duro. Los baños fríos son también buenos[8]. No debe ponerse ningún estimulante para provocar hambre en el niño;

---

7 Schlözer ha expuesto ya muy detalladamente las horribles consecuencias a que tendrá que hacer frente Rusia por el uso desmedido del aguardiente. (N.d.R.) Se refiere a un libro de dicho autor *Sobre la inocuidad de la viruela en Rusia y sobre la población de Rusia en general*, 1799. (N.d.N.)

8 Que lo aquí expuesto depende de condiciones y ha de ser comprendido y aplicado *cum grano salis* queda patente en lo que han dicho al respecto recientemente expertos médicos. (N.d.R.)

el hambre ha de ser más bien siempre la consecuencia de la actividad y de la ocupación. No se debe permitir entretanto que el niño se acostumbre a nada de modo que se le haga una necesidad. Ni siquiera en el caso de lo bueno debe hacérsele algo una costumbre por medio de arte.

(39) El poner **pañales** no es propio de los pueblos primitivos. Las naciones salvajes de América, por ejemplo, cavan huecos en la tierra para los pequeños, desparraman en esos huecos una especie de aserrín que hacen pulverizando la madera de árboles secos y podridos, para que la orina y los excrementos se escurran de modo que los niños puedan estar acostados sin mojarse, y los cubren con hojas; por lo demás les dejan mover libremente sus miembros. Es pura comodidad nuestra el que los envolvamos a los niños como si fueran momias; y así no podemos cuidar de que no se deformen; y esto ocurre a menudo precisamente porque se los envuelve con pañales. También para los mismos niños es penoso; y caen en una especie de desesperación, pues no pueden en absoluto hacer uso de sus miembros. Se cree entonces que se pueden acallar sus gritos sólo dándoles voces. Envuélvase a una persona grande con pañales, y véase entonces si no grita o no incurre en miedo y desesperación.

Hay que notar principalmente que la primera educación tiene que ser sólo negativa, es decir, que no hay que añadir nuevos cuidados a los ya previstos por la naturaleza, sino solamente no perturbarla a

esta. Si alguna vez se permite artificio en la educación, es sólo el del fortalecimiento.

También por ello hay que desechar las ataduras con pañales. Pero si se quiere tener algún cuidado, lo más adecuado es una especie de caja sostenida desde arriba con correas. Los italianos la utilizan y la llaman *arcuccio.* El niño permanece siempre en esta caja y también en ella es puesto para mamar. Así se impide que la madre, si de noche se duerme mientras está dando pecho, aplaste y mate al niño[9]. Entre nosotros muchos niños mueren de esta manera. Este cuidado es por lo tanto mejor que los pañales; pues los niños tienen así bastante libertad de movimiento y se impide la deformación; pues los niños con frecuencia se deforman por los mismos pañales.

(40) Otra costumbre en la primera educación es el **acunar**. La forma más fácil de hacerlo es la que tienen algunos campesinos. Cuelgan la cuna de una cuerda suspendida de una viga del techo; no bien la tocan, se mueve sola la cuna de un lado al otro. Pero el acunar no sirve de nada. Pues el balancearlo para uno y otro lado perjudica al niño. Se lo puede ver en la misma gente grande, en quienes el balanceo produce una reacción de deseo de vomitar y vértigo. Se quiere así aturdir al niño para que no grite. Pero gritar es saludable para los niños. No bien salen del cuerpo

---

9 Si no me equivoco mucho, en las ediciones más viejas del *Catecismo de la salud* de Fausto, que especialmente después de la última edición tendría que estar en cada casa, hay una reproducción de este dispositivo. (N.d.R.) Dicha reproducción se encuentra de hecho en la segunda edición del *Catecismo de la salud para uso de las escuelas y para la instrucción doméstica,* 1799. (N.d.N.)

de la madre, donde no han podido respirar, inhalan el primer aire. El cambio producido de esta manera en la circulación de la sangre ocasiona en ellos una sensación dolorosa. Pero gritando despliega el niño más y mejor las partes internas y los canales del cuerpo. Que cuando el niño grita se trate de ayudarlo, se le cante algo, como es costumbre de las nodrizas, o cosas semejantes, es algo muy perjudicial. Habitualmente esta es la primera forma de mimar a los niños; pues cuando estos ven que en cuanto gritan todo acude a ellos, repiten con más frecuencia sus gritos.

(51)[10] Se puede decir con verdad que los hijos de la gente común son más mimados que los de la gente importante. Pues la gente común juega con sus hijos como los monos. Les cantan cosas, los acarician, los besan, bailan con ellos. Creen hacerle un bien al niño cuando, no bien grita, corren hacia él y se ponen a jugar con él… Pero los gritos se hacen todavía más frecuentes. Si, en cambio, nadie se vuelve por sus gritos, dejan finalmente de gritar. Pues ninguna criatura se toma con gusto un trabajo inútil. Pero si se los acostumbra a ver cumplidos todos sus caprichos, será tarde después cuando se quiera quebrar su voluntad. Si se los deja gritar, ellos mismos se cansarán de ello. Mas si en la primera infancia se les satisfacen todos los apetitos, se echan a perder, junto con su corazón, sus costumbres.

10 Ver en el Apéndice la estructura de Th. Vogt.

El niño no tiene idea todavía, por cierto, de las costumbres; pero sus aptitudes naturales se echan a perder de modo que después hay que aplicar castigos muy duros para corregir lo que se ha desviado. Los niños manifiestan después, cuando se les quiere hacer perder la costumbre de que se acuda en cuanto ellos quieran, un enojo tan grande en medio de sus gritos como el que sólo la gente grande es capaz de sentir; pero a ellos les faltan las fuerzas para ponerlo en actividad. Durante tanto tiempo les ha estado permitido gritar, y todo acudía a su solicitud, e imperaban despóticamente. Ahora bien, cuando cesa este dominio, ello naturalmente les causa disgusto. Pues hasta cuando grandes hombres han estado durante un tiempo en posesión de un poder, les resulta muy difícil desacostumbrarse pronto de él.

(48)[11] En los primeros tiempos, aproximadamente en los primeros tres meses, los niños no pueden ver bien. Tienen por cierto la sensación de la luz, pero no pueden distinguir los objetos. Es posible convencerse de esto si se pone delante de ellos algo brillante: lo siguen entonces con los ojos[12]. Con la vista se encuentra también la capacidad de reír y de llorar. Ahora

11 Ver en el Apéndice la estructura de Th. Vogt.

12 En los niños el oído parece ser más fuerte y más activo, por decirlo así, que la vista. Hasta el mejor uso de los sentidos presupone cierta cultura; y de aquí proviene el que tantos, hasta la gente adulta, tengan ojos, pero no vean, oídos, pero no oigan, etc. La causa reside por cierto en la falta de atención, carencia que es mayor en la medida en que menor es la cultura. Con el primer llamado que se le hace a la atención, se echa el fundamento para la cultura; pero esta última llega a ser la condición de la primera. Sería un tema para extenderse más; sólo que esto no es posible aquí. (N.d. R.)

bien, cuando el niño está en esta situación, grita con reflexión, por más oscuro que esté todo. Siempre cree que se le ha hecho algún perjuicio. **Rousseau** dice: si a un niño que tiene aproximadamente seis meses de edad se le golpea la mano, grita como si un tizón le hubiera caído sobre la mano. Une a esto realmente el concepto de una ofensa. Los padres hablan comúnmente mucho de quebrar la voluntad de los niños. No se puede quebrar su voluntad si antes no se la ha echado a perder. Y la primera forma de echarla a perder es esta: si se accede a la voluntad despótica de los niños cuando estos tratan de conseguir todo a fuerza de gritos. Después es muy difícil reparar esto, y apenas se lo conseguirá. Es posible conseguir que el niño se quede quieto; pero se traga la bilis y siente tanto más la ira interior. Se lo acostumbra así al disimulo y a las pasiones internas. Así es, por ejemplo, muy extraño que los padres, después de que han castigado con un azote a los niños, les exijan a estos que les besen las manos. Se los acostumbra así al disimulo y a la falsedad. Pues el azote no es un obsequio tan bello para que todavía se lo tenga que agradecer; y uno puede fácilmente imaginarse qué siente el niño después cuando besa la mano.

(41) Es común servirse de **andadores** o **andaderas** para enseñar a caminar a los niños. Llama la atención que se quiera enseñar a caminar a los niños, como si algún hombre no hubiera podido caminar porque no le enseñaron. Los andadores son especialmente muy dañosos. Un escritor se quejaba una vez de la estrechez de su pecho, que él atribuía

solamente a los andadores. Pues como un niño tiende a agarrar todo y a alzarlo todo del suelo, aprieta el pecho contra los andadores. Y como el pecho es todavía blando, es achatado y conserva después esta forma. Además, con el uso de tales medios auxiliares los niños no aprenden a caminar con tanta seguridad como si aprendieran por sí mismos. Lo mejor es que se los deje gatear por el suelo hasta que poco a poco empiecen a andar solos. Por precaución se puede alfombrar la pieza con mantas de lana, para que no se hinquen alguna astilla o no se golpeen mucho.

Se dice habitualmente que los niños caen como peso muerto. Pero, fuera de que los niños no pueden caer como peso muerto, no les hace nada el que alguna vez se caigan. Sólo que aprenden a equilibrar tanto mejor su cuerpo y a darse vuelta de tal manera que la caída no les cause daño. Se les suele poner las llamadas chichoneras, que sobresalen lo suficiente como para que el niño nunca se golpee contra el rostro. Pero es una educación negativa cuando se emplean instrumentos artificiales para aquello para lo cual el niño tiene los instrumentos naturales. Tales son las manos, que el niño al caer ha de poner delante. A medida que se utilicen más instrumentos artificiales, tanto más dependerá el hombre de los instrumentos.

(42) Sería en general mejor si al comienzo se utilizaran menos instrumentos y se hiciera que los niños aprendieran más por sí mismos; aprenderían entonces mejor muchas cosas. Sería por ejemplo posible que el niño aprendiera a escribir solo. Pues ya alguien

lo inventó una vez, y la invención no es tan grande. Se podría decir, por ejemplo, cuando el niño quiere pan: "¿Puedes dibujarlo?" El niño dibujaría entonces una figura ovalada. Se le podría decir entonces que no se sabe si quiere un pan o una piedra; entonces intentaría trazar la "p", y así sucesivamente; con el tiempo el niño inventaría su propio abecedario, que sólo después podría cambiar con los otros signos[13].

(43) Algunos niños vienen al mundo con ciertos defectos. ¿No hay medios de corregir esta figura defectuosa y como mal hecha? Los esfuerzos de muchos expertos y escritores han llevado a la conclusión de que las pecheras de nada sirven, sino que agravan el mal al impedir la circulación de la sangre y de los humores, tanto como la muy necesaria expansión de las partes exteriores e interiores del cuerpo. Si el niño es dejado en libertad, ejercita todavía su cuerpo; y un hombre que lleva una pechera es, cuando se la quita, mucho más débil que el que nunca se la ha puesto. A los que han nacido contrahechos se los podría acaso ayudar si se les pusiera más peso en el lado en el que los músculos son más fuertes. Pero esto es también muy peligroso, pues, ¿quién puede calcular el equi-

---

13 Lo que los grandes hombres dicen es entendido mal con demasiada facilidad, y a menudo adrede. Esto ha ocurrido especialmente a Kant. Y por eso me limito a anotar aquí que él en manera alguna pretende que haya que dejar que cada niño se invente su propio alfabeto; sino que sólo se hace referencia al hecho de que al leer y escribir los niños proceden en realidad analíticamente, sin llegar a tener conciencia de ello ni siquiera cuando alcanzan más edad, y a cómo tendrían que proceder bajo ciertas circunstancias. Por lo demás desearía no tener que remitir aquí sólo a Pestalozzi y Olivier. (N.d.R.) La relación entre las concepciones pedagógicas de Kant y de Pestalozzi ha sido estudiada por Theodor Ballauf en una obra citada más arriba. (N.d.T.)

librio? Lo mejor es que el mismo niño se ejercite y adopte una posición por más dificultosa que le resulte; pues de nada han de servir a este respecto los mecanismos.

(44) Todo este tipo de dispositivos artificiales son tanto más dañosos cuanto que están en contradicción con los fines de la naturaleza en un ser organizado, racional; teniendo en cuenta esto debe tener la libertad de aprender a utilizar sus fuerzas. En la educación sólo hay que impedir que los niños se vuelvan delicados. Pero el fortalecimiento es lo contrario de la delicadeza. Se arriesga mucho si se quiere acostumbrar a los niños a todo. La educación de los rusos llega en esto demasiado lejos. Pero debido a ello muere un increíble número de niños. El acostumbramiento es un gozo o una acción que ha llegado a ser necesidad por la reiterada repetición del mismo gozo o de la misma acción. A nada se acostumbran más fácilmente los niños –y nada es por lo tanto menos apropiado para darles- que a cosas picantes, como tabaco, aguardiente y bebidas calientes. Desacostumbrarse después de ello es muy difícil y está unido inicialmente con dolores; porque por el frecuente gozo se ha producido una modificación de las funciones de nuestro cuerpo.

Pero a medida que más sean las costumbres que un hombre tiene, tanto menos libre e independiente será. Pasa con los hombres lo mismo que con los otros animales: si se acostumbra desde un comienzo, ha de quedar en él después cierta inclinación. Hay que impedir por lo tanto que el niño se acostumbre a

lo que fuere; no hay que dejar que se produzca en él ningún acostumbramiento.

(45) Muchos padres quieren que sus hijos se acostumbren a todo. Pero esto no sirve. Pues la naturaleza humana en general, y en parte también la naturaleza del sujeto individual, no admite que uno se acostumbre a todo; y muchos niños quedan en el aprendizaje. Quieren por ejemplo que lo niños vayan a dormir en cualquier momento o se levanten, o que coman cuando ellos lo exigen. Pero para esto se requiere una especial manera de vivir, si es que se lo ha de tolerar, una manera de vivir que fortifica el cuerpo y que repara lo que él ha echado a perder. Pues en la naturaleza encontramos muchas cosas periódicas. Los animales tienen también un determinado tiempo para dormir. El hombre tendría que acostumbrarse a cierto tiempo para que el cuerpo no sea perturbado en sus funciones[14]. Respecto a lo otro, a que los niños deben poder comer en cualquier momento, no es posible dar como ejemplo los animales. Pues, como por ejemplo todos los que comen hierbas no ingieren alimentos muy nutritivos, el comer es para ellos una cuestión regular. Pero para el hombre es muy beneficioso si come en determinada hora. Algunos padres quieren entonces que sus hijos aprendan

14 Esta costumbre tiene infaliblemente un gran beneficio para el hombre como máquina; pero no tenemos que olvidar que a veces son necesarias también las excepciones. Ya en relación con la vida física tienen estas su provecho, como bellamente lo ha explicado Hufeland; pero también suponiendo que con una rígida costumbre viviríamos más tiempo, esta vida más larga sería al final sólo una vida por el orden mismo, es decir: un mero vegetar. (N.d.R)

a soportar grandes fríos, olores y toda clase de ruidos, y cosas semejantes. Pero esto no es necesario, con tal que no se acostumbren a nada. Y a tal efecto es muy conveniente que se ponga a los niños en distintas situaciones.

(46) Un lecho duro es mucho más sano que uno blando. Y una educación dura, en general, sirve para fortificar el cuerpo. Entendemos por educación dura solamente que se impida la comodidad. No faltan curiosos ejemplos para corroborar la afirmación; sólo que no se los tiene en cuenta o, más exactamente, no se los quiere tener en cuenta.

(47) Respecto a la formación del alma que, en cierto sentido, también podría ser llamada física, hay que observar principalmente que la disciplina no sea esclavizante, sino que el niño tiene que sentir siempre su libertad, pero de tal manera que no sea un obstáculo para la libertad de otros; de ahí que tenga que contar con cierta resistencia. Muchos padres rehúsan todo a sus hijos para ejercitar así la paciencia de estos; y requieren de los hijos por lo tanto más paciencia que la que ellos mismos tienen. Pero esto es cruel. ¡Que se le dé al niño lo que le sirva y después se le diga: "Ya tienes suficiente"! Pero que luego esto último sea también irrevocable, es absolutamente necesario. Sólo que no se haga caso de los gritos de los niños, ni se los complazca cuando ellos quieren conseguir algo a fuerza de gritar; pero que se les dé lo que piden amablemente, si es que les sirve. Así el niño se acostumbra también a ser franco, y como a

nadie resulta cargoso con sus gritos, entonces todos, en reciprocidad, se vuelven amables con él. La Providencia parece realmente haber dado gestos amables a los niños, para que sepan interesar a la gente en provecho suyo. Nada hay más dañoso para vencer a la terquedad que una disciplina esclavizante e irritante.

(49) Comúnmente se reprocha a los niños: "¡Qué vergüenza!", "¡Qué indecencia!", etc. Pero estas expresiones no deberían emplearse durante la primera etapa de la educación. El niño no tiene todavía noción de vergüenza ni de decencia, no tiene de qué avergonzarse, no debe avergonzarse, y así sólo se consigue intimidarlo. Se confunde ante la vista de otros y con gusto se esconde de la otra gente. De esta manera surge la reserva y un ocultamiento perjudicial. Ya no se atreve a pedir nada y, sin embargo, tendría que poder pedir todo; disimula su modo de pensar y parece ser siempre distinto de lo que es, mientras que le debería estar permitido decir francamente todo. En lugar de estar siempre alrededor de los padres, los evita y se arroja a los brazos de la complaciente servidumbre.

(50) Pero el continuo juguetear y el ininterrumpido acariciar nada tienen mejor que esa educación irritante. Aquellas actitudes fortalecen al niño en su propia voluntad, lo hacen falso, y al mostrarle una debilidad de los padres, les quitan a estos la necesaria estima a ojos del niño. Pero si se lo educa de modo que no pueda hacer nada por medio de los gritos, se vuelve libre, sin ser atrevido ni modesto,

sin ser timorato. Atrevido, *dreist* en alemán, debería escribirse propiamente *dräust*, pues viene de *dräuen, drohen*, amenazar[15]. A un hombre atrevido no se lo puede aguantar. Hay personas que tienen rostros tan atrevidos que uno está continuamente temiendo alguna grosería de parte de ellos; así como en otros rostros se puede ver en el acto que no están en condiciones de decir a nadie una grosería. Uno puede ser siempre franco, con tal que ello vaya unido con cierta bondad. Respecto a la gente distinguida suele decirse que parecen reyes. Pero esto no es otra cosa que cierta mirada atrevida que se han acostumbrado a tener desde la juventud, porque entonces no se les ha hecho resistencia.

(57)[16] Todo esto se puede incluir todavía en la formación negativa. Pues muchas debilidades de los hombres proceden a menudo no de que no se les ha enseñado nada, sino porque se les han dejado falsas impresiones. Así, por ejemplo, las nodrizas inculcan a los niños miedo de las arañas, de los sapos, etc. Los niños, por cierto, querrían tanto agarrar las arañas como las otras cosas. Pero como las nodrizas, no bien ven una araña manifiestan con gestos su repugnancia, esto influye sobre el niño por cierta simpatía. Muchos conservan este miedo a lo largo de toda su vida y siguen siendo a este respecto siempre infantiles. Pues las arañas son seguramente peligrosas para las moscas y su picadura es venenosa para estas; pero

---

15 Hay que derivar *dreist* de *dringen*: insistir, urgir, apremiar. (N.d.H.)

16 Véase en el Apéndice la estructura de Th. Vogt.

no hacen ningún daño al hombre. Y un sapo es un animal tan inocente como una bella rana verde, o como cualquier otro animal.



(58) La parte positiva de la educación física es la **cultura**. En relación con esta el hombre es distinto del animal. Consiste sobre todo en la ejercitación de sus facultades anímicas. De ahí que los padres deban dar a su hijo oportunidad para ello. La primera y principal regla a este respecto es que en lo posible se prescinda de todo instrumento. Así es como muy al comienzo se prescinde de andadores o andaderas y se deja que el niño gatee sobre la tierra hasta que aprenda a caminar solo; andará entonces con mucho más seguridad. Se necesita por ejemplo un cordón para medir la distancia, pero esto se puede hacer igualmente bien a ojo; un reloj para medir el tiempo, pero se lo puede hacer según la posición del sol; una brújula para reconocer el lugar del bosque, pero también se lo puede hacer por la posición del sol durante el día, o por la posición de las estrellas durante la noche. Y hasta se puede decir que en lugar de utilizar un bote para pasar por el agua, se puede nadar. El famoso Franklin se asombra de que no todos aprendan esto, cuando es tan agradable y útil. Indica además una manera de aprenderlo solo. Que en un arroyo en el que haciendo pie al menos se pueda sacar la cabeza del agua, se deje caer un huevo. Trátese luego de agarrar el huevo. Al agacharse los pies irán para arriba; y para que el agua no entre en la boca, se echará la

cabeza hacia atrás: y así se tiene la posición adecuada que es necesaria para nadar.

Pero se trata solamente de cultivar la habilidad natural. A menudo se requiere información para ello, con frecuencia el niño mismo tiene bastante inventiva, o él mismo se inventa instrumentos.

(59) Lo que en la educación física, es decir, en relación con el cuerpo, es de observar, se refiere al uso del movimiento voluntario, al de los órganos de los sentidos. Respecto a lo primero se trata de que el niño siempre se ayude a sí mismo. Para ello se precisa fortaleza, habilidad, rapidez, seguridad; por ejemplo: que se pueda andar por pasarelas estrechas, por escarpadas cimas desde las que se ve el abismo, sobre una base vacilante. Si un hombre no puede hacer eso, entonces tampoco él es plenamente lo que podría ser. Desde que la "Filántropa" de Dessau se anticipó en esto con su ejemplo, se hacen también en otros institutos muchos experimentos de la misma clase con los niños. Es muy admirable cuando se lee cómo los suizos ya desde la juventud se acostumbran a andar por las montañas y qué habilidad llegan a tener, de modo que caminan con total seguridad por las más estrechas pasaderas y saltan sobre abismos cuando a simple vista comprueban que pueden alcanzar. La mayoría de la gente, sin embargo, teme la caída que se imagina; y es como si este miedo les paralizara los miembros, de manera que el andar así implica para ellos un peligro. Este miedo aumenta comúnmente con la edad, y se encuentra que es común principalmente en quienes trabajan con la cabeza.

Tales experimentos con niños no son realmente muy peligrosos. Pues los niños tienen un peso mucho menor, en relación con su fuerza, que el de los hombres y por ende no caen tan pesadamente. Por lo demás los huesos de ellos no son tan quebradizos y frágiles como con los años se vuelven. Los mismos niños prueban sus fuerzas. Así es como, por ejemplo, trepan muy a menudo sin tener al hacerlo ninguna intención en especial. Correr es un movimiento sano y robustece los cuerpos. Saltar; levantar, llevar cosas; las hondas, arrojar algo a un blanco; luchar, hacer carreras, y todos los ejercicios parecidos, son muy buenos. La danza, en la medida en que se hace con sentido artístico, parece ser demasiado prematura para quienes son realmente niños.

(60) Ejercitarse arrojando, en parte para alcanzar cierta distancia, en parte para dar en el blanco, tiene también la intención de ejercitar los sentidos, especialmente la vista. El juego de pelota es uno de los mejores juegos infantiles, porque requiere también el sano correr. Los mejores son en general los juegos en los que, además de los ejercicios de habilidad, se ejercitan los sentidos; cuando se ejercita por ejemplo la vista al tener que apreciar adecuadamente la distancia, el tamaño y la proporción, al encontrar la posición de los lugares según los cuatro rumbos, a lo que ha de contribuir el sol, etc.: son todos buenos ejercicios. La memoria local, que se ha de entender como la aptitud de representarse todo en los lugares en los que realmente se lo ha visto, es también algo muy útil; por ejemplo la capacidad de saber salir de un

bosque, y de tal manera que se reconocen los árboles junto a los cuales se ha pasado antes. Así también la llamada *memoria localis*: que, por ejemplo, no sólo se sabe en qué libro se ha leído algo, sino también en qué lugar del mismo está eso. Igualmente tiene el músico las teclas en la mente, de modo que ya no le está permitido buscarlas con la vista. Se requiere también cultivar el oído de los niños, para por medio de él saber si algo está lejos, o cerca y de qué lado.

(61) El juego de la gallina ciega era conocido ya entre los griegos; lo llamaban *muinda* [17]. En general los juegos de niños son muy comunes. Los que hay en Alemania, se encuentran también en Inglaterra, Francia, etc. En el fondo de ellos hay cierto instinto natural de los niños; en la gallina ciega, por ejemplo, cómo salir del paso al tener que prescindir de un sentido. El trompo es un juego especial; pero tales juegos infantiles dan a los hombres materia de muchas reflexiones, y a menudo también motivo de importantes inventos. Segner[18], por ejemplo, ha escrito una disputa sobre el trompo, y a un capitán inglés el trompo le ha dado oportunidad de inventar un espejo por medio del cual se puede medir en un barco la altura de las estrellas.

A los niños les gustan los instrumentos que producen ruido, por ejemplo cornetas, tamborcitos y cosas semejantes. Pero tales juguetes no son convenientes porque molestan a los otros. Y hasta sería

---

17 Mosca con ojos cerrados, es decir: moscarda. (N.d.H.)

18 Johann Andreas von Segner, nacido en 1704, muerto en 1777; fue profesor en las universidades de Jena y Halle. (N.d.H.)

mejor si aprendieran a cortar por sí mismos una caña para soplar en ella.

El columpio es también un buen movimiento; hasta los mayores lo necesitan para la salud; sólo que conviene que los niños sean vigilados, porque el movimiento puede hacerse muy rápido. La cometa es también un juego irreprochable, pues se trata de cierta posición respecto al viento, si es que ha de subir bien.

(62) En aras de estos juegos se priva el niño de otras necesidades y aprende así poco a poco a prescindir de otras cosas, y cada vez más. Por lo demás se acostumbra así a una permanente ocupación; pero precisamente por esto no se puede tratar en este caso de un mero juego, sino que tiene que ser un juego con intención y objetivo. Pues a medida que su cuerpo se fortalece y endurece más de esta manera, tanto más seguro estará de librarse de las perniciosas consecuencias de la molicie. La misma gimnasia debe solamente guiar a la naturaleza, no debe provocar una gracia forzada. Primero tiene que aparecer la disciplina, pero no la información. Hay que cuidar sin embargo de formar a los niños, en lo que respecta al cultivo de su cuerpo, también para la sociedad. Rousseau dice: "¡Nunca llegaréis a formar un hombre fuerte si antes no tenéis un muchacho de la calle!" Es más posible que de un muchacho despierto resulte un buen hombre que no de un chico indiscreto y letrado. En las reuniones el niño no debe ser molesto, pero tampoco tiene que inmiscuirse. Tiene que esperar la invitación de los otros, sin importunar;

franco sin atrevimiento. El medio para lograr ello: que no se lo mime, que no se le inculquen conceptos de decencia por medio de los cuales sólo se consigue hacerlo tímido y pusilánime o, por la otra parte, se le da la idea de querer imponerse. Nada hay más ridículo que la precoz corrección o la presunción indiscreta del niño. En este último caso tenemos que hacer que el niño sienta sus debilidades; pero no tanto nuestra superioridad y dominio; para que se forme por sí mismo, pero solamente en la sociedad, donde el mundo es por cierto bastante grande para él, mas también para otros.

En *Tristram Shandy*[19] Toby dice a una mosca, que lo ha molestado durante un largo rato, mientras la echa hacia la ventana: "¡Vete, mal animal, el mundo es demasiado grande para mí y para ti!" Y este podría ser el lema de todos. No está bien que nos molestemos los unos a los otros: el mundo es demasiado grande para todos.



(63) Pasemos ahora a la cultura del alma, que en cierto sentido se puede llamar también física. Pero hay que distinguir entre la naturaleza y la libertad. Dar leyes a la libertad es algo totalmente distinto que formar la naturaleza. Las naturalezas del cuerpo y la del alma concuerdan en el hecho de que formándolos a ambos se trata de impedir una depravación, y

---

19 Toby es un personaje importante de la novela de Laurence Sterne *Vida y opinión del señor Tristram Shandy,* publicada entre 1760 y 1768. (N.d.H.)

de que después el arte añada algo por igual al uno y a la otra. Se puede entonces, en cierto modo, llamar física tanto la formación del alma como la del cuerpo.

Pero esta formación física del espíritu se distingue de la moral en que esta apunta sólo a la libertad, aquella sólo a la naturaleza. Un hombre puede estar muy cultivado físicamente, puede tener un espíritu muy formado; pero estar al mismo tiempo mal cultivado desde el punto de vista moral, ser una criatura perversa.

Mas la cultura **física** debe ser distinguida de la **práctica**: esta es **pragmática o moral**. En este último caso se trata de **moralización** y no de **cultivo**.

(64) Dividimos la cultura **física** del espíritu en **libre** y **escolástica.** La libre es como si fuera sólo un juego, la **escolástica** en cambio, constituye una ocupación; la **libre** es la que siempre tiene que ser observada en el alumno; mas respecto a la **escolástica** este es considerado como bajo una coacción. Uno puede estar ocupado en el juego, ello significa estar dedicado al ocio; pero también se puede estar ocupado a la fuerza, y eso es lo que se llama trabajar. La formación escolástica ha de ser trabajo para el niño; la libre, juego.

(65) Se han hecho diversos planes educativos para experimentar cuál es el mejor método en la educación, lo que es muy loable. Entre otras cosas también se ha llegado a hacer que los niños aprendan todo

como jugando. Lichtenberg[20], en un número del *Göttingisches Magazin,* critica la ilusión de tratar de enseñarles todo a los niños como jugando, cuando habría que acostumbrarlos ya tempranamente a las tareas serias, pues alguna vez tendrán que incorporarse en una vida de trabajo. Esto produce un efecto totalmente inverso. El niño tiene que jugar, debe tener horas de recreación; pero también tiene que aprender a trabajar. El cultivo de su destreza es por cierto también bueno, como el cultivo del espíritu; pero ambos tipos de cultivo tienen que ser practicados en distintos tiempos. Ya es de por sí una desgracia especial para el hombre que se incline tanto a la inactividad. A medida que más ha estado ocioso un hombre, tanto más difícilmente se decide a trabajar.

(66) En el trabajo la ocupación no es por sí misma agradable, sino que uno se dedica a ella con otra intención. En el juego, en cambio, la misma ocupación es agradable, sin que se procure ningún otro objetivo. Si se va a pasear, el mismo acto de pasear es la intención, cuanto más largo es el paseo, tanto más agradable nos resulta. Pero si vamos a alguna parte, el objeto de nuestra marcha es la reunión que hay en el lugar, o alguna otra cosa, y con todo placer elegimos el camino más corto. Lo mismo ocurre con el juego de naipes. Es realmente extraño cuando se ve que hombres muy razonables están en condiciones de quedarse sentados a veces durante horas mezclando las cartas. Se ve entonces que no es fácil que los

---

20 Georg Christoph Lichtenberg, 1742-1777; físico y escritor.

hombres dejen de ser niños. Pues, ¿acaso es ese juego mejor que el juego de la pelota de los niños? No es que los mayores anden a horcajadas de un palo; mas cabalgan en otro tipo de caballitos de palo.

(67) Tiene la mayor importancia que los niños aprendan a trabajar. El hombre es el único animal que tiene que trabajar. Mediante muchos preparativos tiene que llegar a poder gozar de algo para su sustento. La pregunta de si el cielo no habría sido más bondadoso con nosotros si hubiera dispuesto que encontráramos ya todo hecho de modo que no debiéramos trabajar, debe ser contestada negativamente; pues el hombre requiere ocupaciones, aun las que implican cierta coacción[21]. Igualmente es falsa la idea de que si Adán y Eva se hubieran quedado en el paraíso, no habrían hecho otra cosa que comer juntos, cantar canciones arcádicas y contemplar la

---

21 La mayoría de los hombres necesitan mucho, por cierto, determinada ocupación de un oficio o de un cargo, y no faltan ejemplos de hombres que, como se suele decir, se han retirado de la actividad y se han vuelto tan descontentos y enfermizos así como antes estaban contentos y sanos en sus trabajos; y esto no por falta de ocupaciones, sino porque lo que tenían que hacer ya no era un trabajo determinado pues todo dependía de su deseo. La causa de ello me parece que consiste en que el trabajo realizado en una profesión o un cargo nos pone en varias relaciones, introduce pues en nuestra vida cierta variedad que, sea agradable o desagradable –y si se trata de esto último no en un grado predominante-, acrecienta nuestras fuerzas y mantiene así despiertas nuestra animación y nuestra buena voluntad. Por lo demás comúnmente uno hace más cuando tiene que hacer algo; entonces, al final de cada día, se puede hacer el balance consigo mismo y comprobar que no se ha estado inactivo ni inútilmente: y este pensamiento tiene algo que sirve mucho para animar y, por decirlo así, para robustecer. El que no tiene ni profesión ni oficio determinados, puede por cierto hacer todo para lo que posea fuerzas y voluntad; pero precisamente por ello le resulta tan difícil la elección; y a menudo pasa el día sin que se haya decidido ni por este ni por aquel trabajo. (N.d.R.)

belleza de la naturaleza[22]. El aburrimiento los habría atormentado lo mismo que a cualquier otro hombre que se encontrara en semejante situación.

El hombre ha de estar ocupado de tal manera que se sienta tan absorbido por el objetivo que tiene ante los ojos, que no se perciba a sí mismo y que la mayor tranquilidad para él sea la que lo lleva al trabajo. El niño debe por ende ser acostumbrado a trabajar. ¿Y en qué otra parte se ha de cultivar la inclinación al trabajo, sino en la escuela? La escuela es un cultivo forzoso. Es extremadamente perjudicial que se acostumbre al niño a considerar todo como un juego. Tiene que tener tiempo para distraerse; pero tiene que haber también un tiempo durante el cual trabaje. Aunque el niño no perciba inmediatamente para qué sirve tal coacción; en el futuro, sin embargo, percibirá la gran utilidad de ella. Sería una manera de acostumbrar mal a los niños y cultivar su petulancia, si se quisiera contestar siempre sus preguntas: "¿Para qué es esto?" y "¿Para qué esto?" La educación se tiene que hacer a la fuerza; pero no por ello debe ser esclavizadora.

(68) Respecto al libre cultivo de las facultades anímicas hay que notar que continúa siempre. Tiene que referirse propiamente a las fuerzas superiores. Las inferiores se han de cultivar secundariamente, pero

---

22 Esta ética del trabajo fue postulada por Lutero en su tratado *Acerca de la libertad de un cristiano*, donde insistió, precisamente, en que, según el relato del Génesis (2, 15) Dios dejó al hombre en "el jardín de Edén, para que lo labrase y cuidase" (Luther, *Pedagogische Schriften,* Paderborn, Ferdinand Schöningh, 1969, p. 25.) (N.d.T.)

sólo en relación con las superiores; el ingenio, por ejemplo, en relación con el entendimiento. La regla principal en este caso es que ninguna facultad anímica debe ser cultivada aisladamente, sino cada una en relación con las otras; por ejemplo: la imaginación sólo para provecho del entendimiento.

Las facultades inferiores no tienen ningún valor por sí solas, por ejemplo un hombre que tiene mucha memoria, pero ninguna capacidad de juicio. Es entonces una enciclopedia viviente. También tales burros de carga del Parnaso son necesarios, quienes, si bien no pueden hacer nada inteligente, reúnen materiales para que otros puedan hacer con ellos algo bueno. El ingenio produce puras necedades si no se añade al juicio. Entendimiento es conocimiento de lo general. Juicio es la aplicación de lo general a lo particular. Razón es la facultad de reconocer la relación de lo general con lo particular. Este libre cultivo prosigue su marcha desde la infancia hasta el tiempo en que el joven ya no es sometido a ninguna educación. Cuando un joven, por ejemplo, aduce una regla general, se le puede pedir que mencione casos de la historia, fábulas en las que esta regla está disfrazada, pasajes de los poetas donde ya ha sido expresada; y así se le dará ocasión de ejercitar su ingenio, su memoria, etc.

(69) La sentencia *"tantum scimus, quantum memoria tenemus"*[23] es, por cierto, correcta; de ahí que el cultivo de la memoria sea muy necesario. Todas las cosas

23 "Sabemos tanto cuanto retenemos en la memoria".

están hechas de tal manera que el entendimiento sigue primero las impresiones sensoriales y la memoria tiene que conservarlas a estas. Es lo que pasa, por ejemplo, con los idiomas. Se los puede aprender, ya memorizando formalmente, ya por medio de la conversación: este último es, tratándose de lenguas vivas, el mejor método. El aprender palabras es realmente necesario; pero tiene su razón de ser especialmente cuando se hace aprender las palabras que aparecen en el autor que precisamente se está leyendo en la juventud. La juventud deberá tener su tarea determinada y precisa. La geografía se aprende de la mejor manera mediante determinados mecanismos. La memoria prefiere este mecanismo, y en un gran número de casos es también muy útil. Hasta ahora no se ha inventado para la historia ningún mecanismo adecuado; se ha hecho el intento con cuadros sinópticos, pero parece que tampoco con ellos se consiguen resultados[24]. Pero la historia es un excelente medio de ejercitar el entendimiento para que juzgue. Memorizar es muy necesario, pero hacerlo como mero ejercicio de nada sirve, por ejemplo cuando se hace aprender discursos de memoria. En todo caso sirve para fomentar el atrevimiento; por lo demás, decla-

---

24 Este propósito final tiene también el cuadro histórico de Schlözer. Hasta las ideas y los procedimientos de Pestalozzi parecen en cierto modo orientarse hacia semejante mecanismo. (N.d.R.) La *Exposición de la historia universal* de Schlözer (1772) contiene un apéndice, "Historia de los pueblos principales del mundo distribuida sumariamente en períodos". También se encuentra citado el libro de Chr. Von Schlözer *Deux tables chronologiques sur l'histoire universelle d'après la méthode d'A.L. de Schlözer*, Dorpat, 1810. La *Historia de los métodos de la enseñanza popular alemana* de Kehr, que por otra parte hace justicia a los méritos pedagógicos de Schlözer, no hace ninguna referencia a los cuadros históricos. (N.d.N.)

mar es sólo cosa de varones[25]. Se ha de incluir aquí todo lo que se aprende sólo para un examen futuro, o en relación con la *futuram oblivionem*[26]. Se debe ocupar la memoria sólo con lo que nos interese conservar y que tenga relación con la vida real. Lo más perjudicial para los niños es leer novelas, pues no hacen otro uso de ellas fuera de tomarlas como entretenimiento en el momento en que las leen. Leer novelas debilita la memoria. Pues sería ridículo recordar las novelas y querer contarlas de nuevo a otros. Por ello hay que quitar de las manos de los niños todo tipo de novelas. Al leerlas se imaginan en la novela otra novela, pues reconstruyen para sí mismos las circunstancias de otra manera, se quedan sentados, sin pensar, y fantasean.

Nunca se han de tolerar las distracciones, menos en la escuela; pues ocasionan finalmente cierta inclinación, cierto hábito. Hasta los más bellos talentos sucumben en quien se abandona a las distracciones. Si bien al divertirse los niños se distraen, pronto vuelven a concentrarse. Pero cuando más distraídos se los ve es cuando están tramando alguna travesura; pues piensan entonces de qué manera la pueden ocultar, o cómo han de reparar lo que hagan. Escu-

---

25 Hay por cierto hombres muy comprensivos e inteligentes que, como parece, no son capaces de ninguna declamación; pero es seguro que se retiene más fácilmente lo que se lee con la expresión requerida, o lo que al menos se podría leer así; y que el fundamento para ello se podría colocar ya tempranamente y con éxito, ha sido probado por el más moderno método de lectura. Véase Olivier, *Sobre el carácter y el valor de un buen método de enseñanza*, Leipzig, 1802, y su *Arte de enseñar a leer y a escribir*, Dessau, 1801. (N.d.R.)

26 "Futuro olvido".

chan entonces a medias, contestan confusamente, no saben lo que leen, etc.

(70) Ya tempranamente hay que cultivar la memoria, pero a la par también el entendimiento.

La memoria se cultiva: 1) reteniendo los nombres de las narraciones; 2) leyendo y escribiendo (pero esto último se tiene que practicar de memoria y no deletreando); 3) por medio de los idiomas, que primero se les han de enseñar a los niños por el oído, antes de que aprendan a leer. Uno de los llamados *Orbis pictus*[27], debidamente hecho, prestará en tal caso sus buenos servicios; y se puede empezar con la botánica, con la mineralogía y con la descripción de la naturaleza. Hacer un esquema de estas materias, da ocasión para dibujar, modelar, para lo que se requiere la matemática. La primera enseñanza científica que resulta más provechosa se refiere a la geografía, tanto la matemática como la física. Descripciones de viaje, explicadas con grabados y mapas, introducen después en la geografía política. Partiendo del estado actual de la superficie terrestre se retrocede después hacia el de otras eras y se llega así a la descripción de los estadios primitivos de la tierra, a la antigua historia, etc.

Pero al enseñar al niño hay que tratar de unir paulatinamente el saber y el poder hacer. La matemática parece ser, de todas las ciencias, la única que mejor satisface este propósito. Hay que unir además

---

27 Véase J.A. Comenius, *Orbis pictus* (mundo pintado); aquí se subordina la cosa (res) a la palabra (verbum). (N.d.H.)

el saber y el hablar (locuacidad, corrección oral y elocuencia). Pero el niño tiene también que aprender a distinguir muy bien el saber, del mero opinar y creer. De esta manera se prepara un entendimiento correcto y un gusto **correcto**, aunque no sea **fino** ni **delicado**. Tiene que ser primero gusto de los sentidos, especialmente de los ojos; pero en último término gusto de las ideas.

(71) Es preciso que haya reglas en todo aquello que ha de cultivar al entendimiento. Es muy útil también abstraer las reglas, para que el entendimiento no proceda sólo mecánicamente, sino con la conciencia de una regla.

Es también muy bueno poner la regla en una cierta fórmula y confiarla así a la memoria. Si tenemos la regla en la memoria y olvidamos el uso, pronto nos corregimos. Se plantea aquí la pregunta de si primero tienen que preceder las reglas *in abstracto*, o si deben ser aprendidas sólo después, una vez que se ha completado el uso. ¿O regla y uso tienen que ir a la par? Sólo esto último parece aconsejable. En el otro caso el uso, hasta que se llegue a las reglas, es muy inseguro. En ocasiones hay que dividir las reglas en clases, pues no se las retiene si no están en relación consigo mismas. La gramática, en los idiomas, siempre tiene entonces que anticiparse un poco.



(72) Ahora bien, tenemos que dar asimismo una noción sistemática de toda la finalidad de la educación y de la manera como se la puede lograr.

1) **El cultivo general de las facultades anímicas** distinguido del especial. Procura habilidad y perfeccionamiento; no que se informe al alumno al respecto, sino que se fortifiquen sus facultades anímicas. Es, a) ya **físico**[28], y entonces todo se basa en ejercitación y disciplina, sin que esté permitido a los niños conocer máximas (es **pasivo** para el educando, tiene que seguir la guía de otro; otros piensan por él); b) ya **moral**: entonces no se basa en la disciplina, sino en máximas. Todo se echa a perder si se quiere poner el fundamento con ejemplos, amenazas, castigos, etc. Entonces sería sólo disciplina. Hay que procurar que el alumno actúe bien por sus propias máximas, no por costumbre; que no solamente haga el bien, sino que lo haga porque es bueno. Pues todo el valor moral de las acciones consiste en las máximas del bien. La educación física se distingue de la moral en el hecho de que esta es activa para el alumno, pero aquella, pasiva. A cada momento tiene que descubrir el motivo y la derivación de la acción de los conceptos de deber.

(73) 2) **El cultivo particular de las facultades anímicas.** Aquí se trata del cultivo de la facultad de conocer, de los sentidos, de la imaginación, de la memoria, de la fuerza, de la atención y del ingenio, o

28 El cultivo físico de las facultades anímicas desarrolla las fuerzas naturales del niño, sin tener en cuenta el querer moral. (N.d.H.)

sea de lo que se refiere a las **fuerzas inferiores** del entendimiento. Del cultivo de los sentidos, por ejemplo de la vista, ya se ha hablado arriba. En cuanto al cultivo de la imaginación hay que notar lo siguiente. Los niños tienen una imaginación particularmente fuerte, y no es necesario estimularla ni ampliarla con cuentos[29]. Más bien ha de ser refrenada y sometida a reglas; pero tampoco hay que dejarla totalmente desocupada.

Los mapas tienen algo particular que atrae a todos, hasta a los niños más pequeños. Cuando se cansan de todo lo otro, aprenden todavía algo cuando se necesitan mapas. Y este es un buen entretenimiento para los niños, en el que su imaginación no puede fantasear, sino que es como si se tuviera que atener a cierta figura. Tratándose de niños se podría empezar realmente con la geografía. Figuras de animales, vegetales, etc. pueden agregarse al mismo tiempo; tienen que servir para dar vida a la geografía. Pero la historia tendría que aparecer sólo más tarde.

En lo que respecta al fortalecimiento de la atención: hay que notar que, en general, esta tiene que ser fortalecida. La rígida adhesión de nuestros pensamientos a un objeto no es tanto un talento cuanto una debilidad de nuestro sentido interior, pues en

---

29 Se ha visto más arriba, en el párrafo (69), que Kant considera perjudicial para los niños la lectura de novelas; en este pasaje les toca a los cuentos, los *Märchen*: le parecen también inadecuados para la imaginación infantil. Frente a este criterio propio del racionalismo ilustrado, los hermanos Jakob y Wilhelm Grimm publicaron no muchos años después (entre 1812 y 1814) sus famosos *Kinder- und Hausmärchen* (Cuentos de niños y del hogar), para entretenimiento pero también como libro educativo: tal era el enfoque romántico de la cuestión. Cada época tiene su signo. (N.d.T.)

este caso es indócil y no se lo puede aplicar a discreción. Distracción es el enemigo de toda educación. Pero la memoria se basa en la atención.

(74) Mas en cuanto a las **facultades superiores del entendimiento** ha de considerarse el cultivo del entendimiento, del juicio y de la razón. Al comienzo se puede formar en cierto modo el entendimiento también pasivamente, aduciendo ejemplos para la regla o, a la inversa, encontrando la regla para los casos individuales. El juicio muestra qué uso se puede hacer del entendimiento. Se lo requiere para entender lo que se aprende o habla, y para no repetir nada sin entenderlo. ¡Cuántos hay que leen y oyen algo sin entenderlo, aun cuando lo creen! Para ello se precisan imágenes y cosas.

Por medio de la razón se descubren las causas. Pero hay que pensar que aquí se habla de una razón que todavía es conducida. No siempre tiene entonces que querer razonar; pero tampoco hay que hacer muchos razonamientos previos sobre lo que excede los conceptos. Todavía no tiene validez aquí la razón especulativa, sino la reflexión sobre lo que ocurre según sus causas y efectos. En su economía y en su disposición es una razón práctica.

(75) La mejor manera de cultivar las facultades del alma es hacer uno mismo todo lo que se quiere conseguir, por ejemplo si en el acto se pone en ejecución la regla gramatical que se ha aprendido. El mejor modo de entender un mapa es hacerlo uno mismo. El máximo auxiliar del entender es producir.

Se aprende bien a fondo y se retiene de la mejor manera lo que se aprende de sí mismo; sólo que poca gente está en condiciones de ello. Se los llama *autodidactoi*, autodidactos.

(76) En la formación de la razón hay que proceder socráticamente. Es decir, **Sócrates**, que se llamaba partera de los conocimientos de sus oyentes, da en sus diálogos –que en cierto modo nos han sido conservados por Platón- ejemplos de cómo cuando se trata de gente grande se pueden sacar muchas cosas de su propia razón. En muchos aspectos no es necesario que la razón sea ejercitada por los niños. No tienen por qué estar razonando sobre todo. No es necesario que sepan las causas de lo que debe hacerlos bien educados; pero no bien se trata del deber, sí tienen que serles conocidas. Sin embargo hay que ver que no se les introduzcan conocimientos racionales, sino que estos se deduzcan de ellos mismos. El método socrático tendría que ser la regla del método catequístico. Es, por cierto, algo lento; y es difícil establecerlo de tal manera que, mientras se sacan de uno los conocimientos, los otros aprendan simultáneamente. El método catequístico mecánico es también bueno para ciertas ciencias, por ejemplo cuando se expone la religión revelada. Pero, en cambio, si se trata de la religión general, hay que emplear el método socrático. Pues considerando lo que tiene que ser aprendido históricamente, se recomienda sobre todo el método catequístico mecánico.

(52)[30] Corresponde aquí considerar también la formación del sentimiento de placer o disgusto. Tiene que ser negativa; pero el sentimiento mismo no debe volverse excesivamente refinado o delicado. La inclinación a la indolencia es para el hombre peor que todos los males de la vida. Es por ello muy importante que los niños desde temprano aprendan a trabajar. A los niños, si es que no son mimados, les gustan realmente placeres que están unidos con cansancio, ocupaciones para las que se requieren fuerzas. Respecto a lo que comen no hay que hacerlos golosos ni dejarles elegir. Es común que las madres no eduquen bien a sus hijos a este respecto y que los malcríen. Y sin embargo se nota que los hijos, sobre todo los varones, quieren más al padre que a la madre. La posible causa de esto es que las madres, por miedo de que reciban algún daño, no los dejan saltar, correr, ni hacer cosas semejantes. El padre, que los reta y hasta les pega si se han portado mal, los lleva en cambio a veces al campo y los deja que corran allí como lo requiere su edad, que jueguen y estén alegres[31].

(53) Se cree ejercitar la paciencia de los niños haciéndolos esperar largamente algo. Pero esto no

---

30 Véase en el Apéndice la estructura de Th. Vogt.

31 Un motivo más próximo se encuentra, según mi opinión, en el hecho de que los padres más raramente juguetean con sus hijos, de ahí que las pruebas de su amor reciban también mayor valor. Además los padres dan por lo general más importancia a que se cumpla con sus órdenes, muestran menos debilidad en la indulgencia; y así surge cierta estima que es el más firme fundamento de la confianza y el amor. Pero esto presupone de por sí ya cierta atención, y precisamente por ello en los primeros años los niños, y en especial los varones, dependen más de la madre. (N.d.R)

tendría que ser necesario. Necesitan paciencia, ciertamente, en las enfermedades y situaciones similares. La paciencia es doble. Consiste, o en que se pierda toda esperanza, o en que se recobre el ánimo. Lo primero no es necesario siempre que se exija solamente lo posible; y lo último está permitido siempre, sólo con que se desee lo adecuado. En las enfermedades, sin embargo, la desesperación empeora casi lo mismo que el buen ánimo está en condiciones de corregir. Pero quien no lo pierde a este en relación con su estado físico o moral, tampoco renuncia a la esperanza.

Tampoco hay que volver pusilánimes a los niños. Ello ocurre principalmente cuando se los insulta y se los humilla con frecuencia. Uno de estos procedimientos es la exclamación que profieren muchos padres: "¿No te da vergüenza?" No es fácil saber de qué se tienen que avergonzar propiamente los niños cuando, por ejemplo, se llevan el dedo a la boca o hacen cosas semejantes. "¡No es la costumbre, no es el hábito!", se les puede decir; pero nunca hay que espetarles un "¿No te da vergüenza?"; sino sólo en el caso de que mientan. La naturaleza ha dado al hombre la vergüenza para que no bien cometa una mentira se traicione. No hablen pues los padres a los hijos de vergüenza, sino sólo cuando estos mientan; así el rubor de la vergüenza ha de ser la señal de la mentira durante toda su vida. Pero si se los avergüenza sin cesar, ello da origen a una timidez que persiste inmutable.

(54) Como ya se ha dicho más arriba, no hay que quebrar la voluntad de los niños, sino que hay que guiarla de modo que ceda ante los obstáculos naturales. Al comienzo el niño tiene por cierto que obedecer ciegamente. No es natural que el niño mande por medio de sus gritos, ni que el fuerte obedezca a un débil. De ahí que nunca, ni en la primera infancia, haya que acceder a lo que los niños piden a gritos, ni dejarles que así consigan algo por la fuerza. Comúnmente los padres se descuidan a este respecto y posteriormente quieren reparar el daño negándoles a los niños más adelante todo lo que piden. Pero no tiene en absoluto sentido negarles sin causa lo que esperan de la bondad de los padres, sólo para ofrecerles resistencia y hacerles sentir a ellos, los más débiles, el poder de los mayores.

(55) Los niños son malcriados si se sigue su voluntad, y son mal educados si se procede directamente contra su voluntad y sus deseos. Aquello ocurre habitualmente mientras son un juguete de los padres, sobre todo en el tiempo en que empiezan a hablar. Pero esta mala crianza da origen a un gran perjuicio para toda la vida. Al actuar en contra de la voluntad de los niños se les impide al mismo tiempo manifestar su enojo, lo que por cierto tiene que ocurrir; pero tanto más rabian interiormente. Todavía no han llegado a conocer la manera como se han de comportar.

La regla, pues, que se ha de cumplir con los niños desde la infancia, es esta: que cuando griten y uno crea que algo les hace daño, se les ayude; pero que si

lo hacen de puro enojo, se les deje estar. Y el mismo procedimiento tiene que seguirse después incesantemente. La resistencia que en este caso encuentra el niño es totalmente natural y propiamente negativa, pues se trata sólo de que no se accede a lo que pide. Muchos hijos reciben en cambio todo de los padres con sólo suplicarlo, pidan lo que pidieren. Si se deja que los niños consigan todo con gritos, se vuelven malos; pero si consiguen todo con súplicas, se vuelven flojos. Si no hay ninguna causa considerable para hacer lo contrario, hay que satisfacer el pedido del niño. Pero si se encuentra una causa para no acceder a él, no hay que dejarse conmover entonces ni aunque las súplicas sean muchas. Toda respuesta negativa tiene que ser irrevocable. Tendrá entonces en primer lugar el efecto de que no será posible negar con frecuencia[32].

(56) Suponiendo que en el niño hubiera una predisposición natural al capricho, lo que sólo muy rara vez se puede suponer, lo mejor es proceder de tal manera que si él nada hace por complacernos, nada hagamos nosotros por complacerlo a él.

Quebrar la voluntad ocasiona una mentalidad servil; una resistencia natural a ella, produce docilidad.

---

32 En el mundo hay pocos hombres realmente malos, es decir: que lo son por principio. Pero en cambio hay muchos que han perdido el carácter o, más exactamente, que nunca tuvieron carácter; y de esto resulta el mayor mal. La tarea principal de toda pedagogía es por ende formar en los niños un carácter de acuerdo con los conceptos de lo justo, no del honor, pues este último excluye el carácter. El fundamento de esta formación es el ejemplo, y ¿qué ejemplo puede ser a este respecto más dañoso que el de la falta de una actitud propia, de un carácter propio, que se le hace patente al niño ya en la débil indulgencia de los padres? En esto reside precisamente la falta de carácter de los niños. (N.d.R.)

(77) La cultura moral se tiene que basar en máximas, no en disciplina. Esta impide las malas costumbres, aquellas forman la mentalidad. Hay que procurar que el niño se acostumbre a actuar de acuerdo con las máximas y no según ciertos móviles. Por medio de la disciplina queda sólo un acostumbramiento que, sin embargo, desaparece con los años. El niño tiene que aprender a actuar según máximas cuya corrección él mismo comprenda. Que esto es difícil de conseguir tratándose de niños de pocos años y que por ello la formación moral requiera la mayoría de los conceptos de parte de los padres y maestros, es fácil de comprender[33].

Si el niño miente, por ejemplo, no hay que castigarlo sino manifestarle desprecio, decirle que en lo futuro no se le va a creer, o cosas semejantes. Pero si se castiga al niño cuando hace el mal y se lo premia cuando hace el bien, harán entonces el bien para recibir bien. Si después va al mundo, donde las cosas no ocurren así, donde puede hacer el bien sin recibir un premio y el mal sin ser castigado, llegará a ser un hombre que sólo ve la mejor manera de salir bien en el mundo, y que es bueno o malo según lo considera más conveniente.

---

33 Ya he indicado antes que estas máximas no pueden ser máximas del honor, sino de lo justo; pues el honor puede compadecerse con la falta de carácter, pero lo justo no. Hay que añadir que el honor es algo totalmente convencional que primero, en cierto modo, tiene que ser aprendido y para lo que se requiere experiencia. Por este camino sólo tardíamente se puede pensar en la formación del carácter o, más bien, sólo tarde llega a ser posible. En cambio la idea de lo justo está arraigada hondamente en el alma de todo niño, hasta del más delicado, y se haría muy bien, en lugar de gritarle: "¿No te da vergüenza?", en remitirlo siempre a la pregunta: "¿Es justo eso?" (N.d.R.)

(78) Las máximas tienen que salir del hombre mismo. En el caso de la cultura moral hay que tratar de inculcar ya tempranamente a los niños conceptos de lo que es bueno o malo. Si se quiere echar el fundamento de la moralidad, no hay que castigar. La moralidad es algo tan sagrado y elevado que no se la puede desechar y ponerla en el mismo nivel que la disciplina. El primer esfuerzo en la educación moral es poner el fundamento de un carácter. El carácter consiste en la capacidad de actuar según máximas. Al comienzo son máximas de la escuela y después máximas de la humanidad. Al comienzo el niño obedece a leyes. Las máximas son también leyes, pero subjetivas; resultan del propio entendimiento del hombre. Pero ninguna transgresión de la ley de la escuela tiene que quedar sin castigo, aunque este siempre tiene que ser adecuado a la transgresión.

(79) Si en los niños se quiere formar un carácter, mucho depende de que se les haga notar en todas las cosas cierto plan, ciertas leyes que han de ser seguidas con la mayor exactitud. Así es como se les fija, por ejemplo, determinada hora para dormir, para el trabajo, para la diversión, y al tiempo dedicado a esto no se lo debe después ni prolongar ni reducir. Cuando se trata de cosas sin importancia hay que dejar la elección a los niños; sólo que ellos después deben cumplir siempre con lo que ya una vez han transformado en una ley para sí.

Pero en los niños no se debe formar el carácter de un ciudadano, sino el de un niño.

Personas que no se han propuesto determinadas reglas son dudosas, uno no sabe con frecuencia cómo arreglarse con ellas; y nunca se puede saber bien cómo tratarlas. Se censura con frecuencia a la gente que siempre actúa de acuerdo con reglas, a quien, por ejemplo, ha establecido según el reloj un determinado tiempo para todo lo que hace; pero con frecuencia tal crítica es incorrecta, y esta puntualidad, aunque tenga un aspecto penoso, es una predisposición a adquirir carácter.

(80) Al carácter de un niño, especialmente de un escolar, corresponde ante todo la obediencia. Esta es doble: en primer lugar una obediencia a la voluntad **absoluta**; pero luego, en segundo lugar, una obediencia a la **voluntad reconocida como racional y buena** de un guía. La obediencia puede resultar de la coacción, y entonces es **absoluta**, o de la confianza, y entonces es del otro tipo. Esta obediencia **voluntaria** es muy importante; pero aquella es también sumamente necesaria, pues prepara al niño para que cumpla con las leyes con las que en lo futuro ha de cumplir como ciudadano, aun cuando no le agraden.

(81) De ahí que los niños tengan que estar bajo cierta ley de necesidad. Pero esta ley tiene que ser general, lo que ha de ser tenido en cuenta especialmente en las escuelas. El maestro, entre varios niños, no debe mostrar ninguna predilección, ningún amor ni preferencia por uno en particular. Pues entonces la ley deja de ser general. No bien el niño ve que no

todos los otros se someten a la misma ley, se vuelve levantisco.

(82) Siempre se habla mucho respecto a que todo debe ser expuesto de tal manera a los niños que lo hagan por inclinación. En varios casos ello es por cierto bueno; pero mucho hay que prescribirles como deber. Esto tiene después gran utilidad para toda la vida. Pues tratándose de los impuestos, de los trabajos del oficio y en muchos otros casos, sólo nos puede guiar el deber, no la inclinación. Suponiendo que el niño no se percatara del deber, con todo es mejor; y ha de comprender ciertamente que algo es deber suyo como niño, pero con más dificultad que algo sea su deber como hombre. Si pudiera entender también esto, lo que sin embargo es posible sólo cuando pasan los años, la obediencia sería todavía más perfecta.

(83) Toda transgresión de un mandamiento por parte de un niño, es una falta de obediencia; y esto acarrea castigo. Aun si se ha transgredido por descuido el mandamiento, no es innecesario el castigo. Este castigo es **físico** o **moral.**

Se castiga **moralmente** cuando se va en contra de la tendencia a ser honrado y amado, que es un auxiliar de la moralidad; por ejemplo cuando se avergüenza al niño, cuando se lo trata con frialdad e indiferencia. Hay que conservar esta tendencia tanto cuanto sea posible. De ahí que esta manera de castigar sea la mejor, porque va en ayuda de la moralidad; cuando un

niño miente, por ejemplo, una mirada de desprecio es castigo suficiente, y el castigo más adecuado.

Los castigos físicos consisten en negar lo que se desea o en infligir una pena. El primer tipo está emparentado con el moral y es negativo. El otro tipo de castigo tiene que ser practicado con precaución, para que no resulte una *indoles servilis*[34]. Que se den premios a los niños, no es bueno; así se vuelven interesados y adquieren una *indoles mercenaria*[35].

(84) La obediencia es obediencia del **niño** o del **joven que se está formando.** Cuando se comete una transgresión contra ella, resulta el castigo. Este es, o bien un castigo realmente **natural** que el hombre atrae hacia sí mismo por su conducta –por ejemplo que el niño, cuando come mucho, se enferma-, y estos castigos son los mejores, pues el hombre los recibe a lo largo de toda su vida y no sólo como un niño; o sino el castigo es **artificial**. La tendencia a ser estimado y querido es un medio seguro de disponer los castigos de tal manera que sean duraderos. Los castigos físicos tienen que completar la insuficiencia de los morales. Si los castigos morales ya no sirven en absoluto de nada y se pasa entonces a los físicos, por medio de estos no se ha de formar ya un buen carácter. Pero en un principio la coacción física tiene que sustituir la falta de reflexión de los niños.

---

34 "Índole servil".

35 "Índole mercenaria".

(85) Castigos que se aplican con expresiones de ira, no producen buen efecto. Los niños los ven entonces como consecuencias del afecto de otros, y se ven a sí mismos como objetos de dicho afecto. Al castigar a los niños se ha de cuidar siempre, sobre todo, que vean que el objetivo final es su corrección. Hacer que los niños, después de que son castigados, agradezcan o besen las manos, es insensato y les da un carácter servil. Si se repiten con frecuencia los castigos físicos resulta un carácter terco; y si los padres castigan a sus hijos a causa de la terquedad, lo único que consiguen es volverlos más tercos.

Y los tercos no son siempre los peores hombres, sino que con frecuencia ceden bajo el efecto de ideas benévolas.

(86) La obediencia del joven que se está formando es distinta de la del niño. Consiste en la sumisión a las reglas del deber. Hacer algo por deber quiere decir obedecer a la razón. Hablar del deber a los niños es trabajo inútil. Acaban por considerarlo simplemente como algo que, al ser transgredido, da lugar al azote[36]. El niño podría ser guiado únicamente por

36 Si le pregunto al niño si esto o aquello que acaba de hacer ha sido justo o no, me contestará las más de las veces correctamente. Si ha sido injusto o mal hecho y le sigo preguntando: "¿Debías haberlo hecho?", contestará infaliblemente con "¡No!" Si se sigue construyendo a partir de esta conciencia, el niño adquirirá poco a poco, en cierta manera, el concepto del deber, sin que haya que darle mucha conversación al respecto. Pero quien en tal caso necesita todavía del azote es un mal educador, o tiene que vérselas con un niño ya pervertido, que quizá él mismo, y con sus golpes, ha echado a perder. Pero si se educa al niño de la manera propuesta, hay que remitirlo principalmente sólo a sus propias acciones y a la corrección o justicia de las mismas, y permitirse a lo más una excepción cuando se trate de acciones de

los instintos; pero en cuanto crece tiene que surgir el concepto de deber. Tampoco hay que utilizar la vergüenza con los niños, sino sólo en los años juveniles. Únicamente puede presentarse cuando ya ha echado raíces el concepto del honor.

(87) Un segundo rasgo importante para consolidar el carácter de los niños es la veracidad. Es el fundamento, lo esencial de un carácter. Un hombre que miente no tiene carácter; y si hay algo bueno en él, ello proviene solamente de su temperamento. Ciertos niños tienen una tendencia a mentir que deriva con mucha frecuencia de una viva imaginación. Es cosa del padre cuidar que los niños pierdan esa costumbre; pues las madres comúnmente suelen considerarla una cuestión de poca o ninguna importancia, y hasta a menudo encuentran en ella una halagüeña prueba de las especiales aptitudes y capacidades de sus hijos. Ahora bien, este es el caso para hacer uso de la vergüenza, pues a este respecto el niño la comprende. El rubor nos traiciona cuando mentimos; pero no siempre es una prueba de ello. A menudo se ruboriza uno ante la desvergüenza de otro que nos echa la culpa. Por ningún motivo se ha de tratar con castigos de arrancar la verdad de los niños; la mentira les tendría que acarrear en el acto un daño, y entonces son castigados a causa de este daño. Privarlos de la estima o del aprecio es el único castigo adecuado de la mentira.

---

sus compañeros muy llamativas, que se le hayan vuelto muy perceptibles para el niño; porque el procedimiento opuesto puede llevar fácilmente a la manía de criticar o a la maledicencia. (N.d.R.)

Los castigos se pueden dividir también en **negativos** y **positivos;** los primeros se darían en el caso de la pereza o de la inmoralidad; por ejemplo cuando se trata de la mentira, de la falta de respeto, de la insociabilidad. Pero los castigos positivos tienen vigencia para el enojo maligno. Ante todo hay que cuidarse, sin embargo, de no guardar ningún rencor a los niños.

(88) Un tercer rasgo en el carácter de un niño tiene que ser la **sociabilidad**. Tiene que tener amistad con otros y no estar siempre solo para sí mismo. Muchos maestros se oponen en la escuela a este principio; pero es muy injusto. Los niños deben prepararse para los más dulces placeres de la vida. Pero los maestros no deben preferir a ninguno de ellos por sus talentos, sino sólo por su carácter; pues de lo contrario se produce una envidia que es contraria a la amistad.

Los niños deben ser también francos y tan alegres en sus miradas como el sol. Sólo el corazón alegre es capaz de sentir complacencia ante el bien. Una religión que vuelve sombríos a los hombres, es falsa; pues tiene que servir a Dios con el corazón alegre y no a la fuerza. El corazón alegre no tiene que estar siempre sometido severamente a la coacción de la escuela; pues en este caso es abatido pronto. En cuanto tiene libertad, se recobra de nuevo. Para ello sirven ciertos juegos en los que tiene libertad, y en los que el niño siempre se esfuerza por aventajar al otro en algo. De inmediato el alma se pone alegre.

(89) Mucha gente piensa que sus años juveniles han sido los mejores y más agradables de su vida. Pero no es así. Son los más penosos, porque se está muy sometido a la disciplina, rara vez se tiene un verdadero amigo, y todavía es más raro que se tenga libertad. Ya Horacio dice: "Multa tulit, fecitque puer, sudavit et alsit"[37].

(90) A muchos niños se les ha de dar instrucción sólo en las cosas que se adecuan a su edad. Muchos padres se alegran cuando sus hijos pueden, con inteligente precocidad, hablar antes de tiempo. Pero comúnmente no resulta nada de tales niños. Un niño tiene que ser inteligente sólo como un niño. No debe transformarse en ciego remedador. Pero un niño dotado de precoces sentencias morales está totalmente fuera del destino de sus años, y remeda. Debe tener sólo el entendimiento de un niño y no hacerse ver demasiado temprano. Semejante niño nunca llegará a ser hombre de ideas ni de un vivo entendimiento. Igualmente insoportable es cuando un niño tiene ya que seguir todas las modas; por ejemplo cuando quiere ser peinado, o tener puños, o usar tabaquera. Adquiere así un modo afectado que no queda bien a un niño. Una sociedad educada le resulta una carga; y al final le falta por completo la decisión del hombre maduro. Precisamente por ello hay que contrarrestar desde el comienzo toda vanidad que se presente en él o, para decirlo más exactamente, no hay que darle

---

37 "Mucho ha soportado y hecho el niño, ha sudado y tenido frío". Q. Horattii Flacci, *De arte poetica liber V,* v. 413.

motivo de ser vano. Pero esto es lo que ocurre cuando desde los primeros años se convence a los niños de cuán bellos son, de lo bien que les queda esto o aquel adorno, o cuando se les promete y se les da esto como premio. Los adornos no sientan bien a los niños. Estos han de mantener sus vestiduras limpias y sencillas sólo como algo necesario. Pero tampoco los padres han de asignar ningún valor a esto, no se han de mirar en el espejo; pues en esto, como en todas las cosas, el ejemplo es omnipotente y corrobora o aniquila la buena doctrina.

Sobre la educación práctica

(91) A la educación práctica corresponde: 1)habilidad, 2)sensatez, 3)moralidad.

Respecto a la **habilidad** hay que cuidar que sea sólida y no fugaz. No se debe adoptar la apariencia de que se tienen conocimientos de cosas que después no se pueden poner en práctica. La solidez tiene que darse en la habilidad y llegar a ser poco a poco costumbre en la manera de pensar. Es lo esencial para el carácter de un hombre. Se requiere habilidad para el talento.

(92) Respecto a la **sensatez:** consiste en el arte de aplicar a las personas nuestra habilidad, es decir, en cómo se las puede utilizar con determinada intención. Para ello se requieren varias cosas. En realidad

es en la persona lo último; pero de acuerdo con el valor ocupa el segundo lugar.

Si el niño ha de ser abandonado a la sensatez, entonces tiene que hacerse disimulado e impenetrable, pero poder indagar a los otros. Se tiene que ocultar especialmente en consideración a su carácter. El arte de las apariencias es el decoro. Y hay que poseer este arte. Indagar a otros es difícil; pero necesariamente se tiene que entender este arte y uno mismo hacerse impenetrable. A esto le corresponde la disimulación, es decir, la reserva respecto a sus errores y esa apariencia. La disimulación no siempre es falsedad y a veces puede estar permitida; pero está sin embargo cerca del límite con la deslealtad. El disimulo es un medio desesperado. Es propio de la sensatez el no reaccionar de inmediato; pero no hay que ser demasiado perezoso. No hay que ser vehemente; pero sí despierto. Despierto o enérgico es bastante distinto de vehemente. **Enérgico** (*strenuus)* es el que tiene el placer de querer algo. Esto corresponde a la moderación del afecto. La sensatez es para el temperamento.

(93) La **moralidad** es para el carácter. *Sustine et abstine*[38] es prepararse para cierta moderación sabia. Si se quiere formar un buen carácter, entonces lo primero que hay que desechar es la pasión. Respecto a sus inclinaciones el hombre se ha de acostumbrar de tal manera que no lleguen a ser pasiones; sino que

38 “Soporta y abstente”. Máxima de los estoicos que se suele interpretar en el sentido de: “Soporta con ecuanimidad todos los males y abstente de los goces que puedan perjudicar tu libertad moral”.

tiene que aprender a prescindir de algo cuando le es negado. *Sustine* quiere decir: ¡ten paciencia y acostúmbrate a soportar!

Se requieren valor e inclinación si se quiere aprender a prescindir de algo. Hay que haberse acostumbrado a respuestas negativas, a resistencia, etc.

La simpatía forma parte del temperamento. En los niños hay que prevenir una nostálgica y languideciente participación. Participación es realmente sensibilidad; está de acuerdo sólo con un carácter que sea sensible. Todavía es distinta de la compasión, y un mal que consiste en limitarse a lamentar una cosa. Habría que dar a los niños un dinero para pequeños gastos con el que pudieran hacer bien a los necesitados; se vería entonces si son compasivos o no; pero si siempre son generosos sólo con el dinero de sus padres, hay que excluir esto.

El dicho *festina lente*[39] alude a una permanente actividad, en la que uno tiene que apurarse mucho para aprender mucho, es decir: *festina.* Pero también hay que aprender con fundamento y dedicar tiempo a cada cosa, es decir: *lente.* Queda sólo la cuestión de qué es preferible: si hay que tener una gran cantidad de conocimientos, o sólo pocos pero sólidos. Es mejor pocos; pero saber este poco con profundidad, antes que muchos conocimientos someros, pues se acabará por percibir en este último caso lo superficial. El niño sin embargo no sabe en qué circunstancias puede encontrarse para utilizar estos o aquellos conocimientos; de ahí que lo mejor sea que de todo

39 "Apresúrate lentamente". Palabras de Augusto según Suetonio.

sepa algo fundamental, pues de lo contrario engaña y deslumbra a otros con sus conocimientos superficialmente aprendidos.

(94) Lo último es la formación del carácter. Este consiste en el firme propósito de querer hacer algo; y luego también en la real ejecución de lo mismo. *Vir propositi tenax* dice Horacio[40], ¡y tal es un buen carácter! Por ejemplo: si a alguien le he prometido algo, lo tengo que cumplir, aunque me perjudique. Pues un hombre que se propone algo pero no lo hace, ya no puede confiar en sí mismo; por ejemplo: si alguien se propone levantarse cada vez más temprano para estudiar, o para hacer esto o aquello, o para dar un paseo, y durante la primavera se disculpe por el hecho de que de mañana está todavía muy frío y le podría sentar mal, pero en verano porque es tan bueno seguir durmiendo y el sueño le resulta agradable, y siempre va postergando así la realización de su propósito de un día para el otro, entonces al final ya no confía en sí mismo.

Lo que está contra la moral es excluido de tales propósitos. En un hombre perverso el carácter es muy malo; pero aquí se llama ya también terquedad, aunque agrada cuando pone en ejecución sus propósitos y es constante, por más que sería mejor que se mostrara así en el bien.

40 "Justum et tenacem propositi virum" (Varón justo y tenaz en su propósito) dice el primer verso de un poema de Horacio, cuyo comienzo, según es fama, recitó Jean Witt mientras se le aplicaba la tortura. (Q. Horatii Flacci, *Carminum liber III,* carmen III, v. 1.

De alguien que siempre posterga la ejecución de sus propósitos, no se puede esperar mucho. La decisión de convertirse en el futuro es de este tipo. Pues el hombre que siempre ha vivido viciosamente y quiere convertirse en un momento, es imposible que lo consiga; pues no puede ocurrir en ese momento un milagro: que de golpe llegue a ser lo que ya es quien ha empleado bien toda su vida y siempre ha pensado con honestidad. Precisamente por ello no hay que esperar nada de peregrinaciones, mortificaciones o ayunos; pues no se ve bien qué es lo que las peregrinaciones y otras costumbres pueden contribuir a hacer que un hombre vicioso se transforme al instante en una persona noble.

¿Qué importancia tiene para la honestidad y corrección de la conducta, si durante el día se ayuna y de noche se come tanto cuanto se ha ayunado, o si se impone al propio cuerpo una penitencia que en nada puede contribuir a cambiar el alma?

(95) Para poner en los niños el fundamento de un carácter moral, tenemos que observar lo siguiente:

Por medio de ejemplos y disposiciones tenemos que hacerles comprender los deberes con los que han de cumplir. Pues los deberes que el niño tiene, son sólo los habituales para consigo mismo y para con los otros. Estos deberes se tienen que deducir de la naturaleza de las cosas. De ahí que a este respecto tengamos que considerar desde más cerca:

a) Los deberes para consigo mismo. No consisten en que uno se consiga ropas magníficas, o que tenga opíparas comidas, etc., no obstante todo tiene

que ser pulcro; tampoco en que uno trate de satisfacer sus deseos e inclinaciones, pues, al contrario, hay que ser mesurado y continente; sino en que el hombre tenga en su interior cierta dignidad que lo ennoblezca delante de todas las criaturas; y su deber es no negar en su propia persona esta dignidad de la humanidad.

Pero negamos la dignidad de lo humano cuando, por ejemplo, nos entregamos a la bebida, cometemos pecados antinaturales, practicamos cualquier tipo de intemperancia, etc., todo lo cual pone al hombre muy por debajo de los animales. Además, cuando un hombre se arrastra frente a otros y hace continuamente cumplidos para poder congraciarse, como cree, mediante tan indigna conducta, se trata también de algo contrario a la dignidad humana.

La dignidad del hombre podría ser notada por el niño ya en sí mismo, por ejemplo en el caso de la impureza, que al menos para la humanidad es indecorosa. Pero el niño se puede poner realmente por debajo de la dignidad humana mediante la mentira, pues ya tiene capacidad para pensar y comunicar sus pensamientos a otros. El mentir transforma al hombre en objeto de general desprecio; y es un medio de despojarse a sí mismo de la estima y la confianza que cada uno debería tener por sí mismo.

b) Los deberes para con los otros. El respeto y la estima por el derecho de los hombres deben serle inculcados al niño ya desde temprano; y hay que cuidar mucho de que los ponga en práctica. Si un niño, por ejemplo, encuentra a otro que sea más pobre y con orgullo lo aparta de sí o del camino, le da un golpe,

etc., entonces no hay que decir: "No hagas esto, al otro le duele; sé compasivo: se trata de un niño pobre, etc."; sino que hay que tratarlo a él mismo con igual desprecio y orgullo, porque su conducta fue contraria al derecho de la humanidad. Ahora bien, los niños no tienen todavía propiamente generosidad. Esto se puede ver, por ejemplo, en que cuando los padres le ordenan a su hijo que dé a otro la mitad de su pan con manteca, sin que después le devuelvan por eso la misma cantidad: o no hace esto, o sólo lo hace rara vez y no a gusto. Por lo demás no se puede inculcar a un niño mucha generosidad, porque todavía no tiene nada en su poder.

(96) A la parte de la moral que contiene la doctrina de los deberes para consigo mismo, muchos la han ignorado o la han explicado mal, como Crugott[41]. Pero el deber para consigo mismo consiste, como queda dicho, en que el hombre guarde en su propia persona la dignidad de la humanidad. Se censura a sí mismo si tiene a la vista la idea de la humanidad. Tiene en su idea un original con el que se compara. Cuando el número de los años crece, cuando empieza a influir el instinto sexual, entonces es el momento crítico en el que sólo la dignidad del hombre está en condiciones de tener al joven a raya. Pero antes hay

41 Crugott, *Sermones,* Breslau, 1790. Tercer sermón: "Sobre el ejemplo moral de Cristo en relación con la virtud positiva mediata, o los deberes para consigo mismo".

que indicarle al joven cómo se ha de cuidar de esto o de aquello[42].

(97) A nuestras escuelas les falta casi siempre algo que, sin embargo, favorecería mucho la formación de los niños en la rectitud o la honestidad, es decir: un catecismo de derecho. Debería contener casos que fueran populares, que ocurrieran en la vida común y en los que siempre se planteara la pregunta, espontáneamente, de si algo es o no justo. Por ejemplo: si alguien que hoy día tiene que pagar a su acreedor, se conmueve al ver a una persona que padece necesidad y le da la suma que debía y que tenía que pagar, ¿ello está bien o está mal? ¡No! No está bien, pues yo tengo que ser libre si quiero hacer el bien. Y si doy el dinero al pobre, hago una obra meritoria; pero si pago mi deuda, hago lo que debo. Otra cosa: si está permitido mentir por necesidad. ¡No! No se puede imaginar ni un solo caso en el que merecería una disculpa, y menos delante de los niños, que considerarían cualquier nimiedad como una necesidad y se permitirían mentiras con frecuencia. Si existiera ya semejante libro, se podría emplear con mucho provecho una hora diaria para que los niños aprendieran y tomaran a pecho el

42 El primer sentimiento de esta dignidad es la vergüenza, de ahí el "Pudor primus virtutis honos". (N.d.R.) Remite Rink a Q. Horatii Flacci *Satirarum liber I,* 6, 82-83. Allí se lee. "Pudicum,/ qui primus virtutis honos, servavit ab omni/ Non solum facto, verum opprobio quoque turpi." (La vergüenza, que es el primer honor de la virtud, lo preservó no sólo de toda acción, sino también de toda sospecha de acción torpe.) (N.d.T.)

derecho de los hombres, estas niñas de los ojos que tiene Dios sobre la tierra[43].

(98) Respecto a la obligación de hacer el bien: es sólo una obligación imperfecta. No hay que conmover tanto el corazón de los niños, de modo que se sientan afectados por el destino de los otros, sino más bien hacer más esforzado ese corazón. Que no esté lleno de sentimiento, sino lleno de la idea del deber. Muchas personas se volvieron de hecho duras de corazón porque, como antes habían sido compasivas, se vieron engañadas con frecuencia. Es en vano querer que un niño comprenda lo meritorio de las acciones. Los religiosos se equivocan con mucha frecuencia en el hecho de que presentan las obras de beneficencia como algo meritorio[44]. Sin pensar que respecto a Dios nunca podemos hacer más que lo que debemos; así es también nuestro deber hacer el bien a los pobres. Pues la desigualdad en el bienestar de los hombres procede sólo de circunstancias casuales. Si tengo entonces fortuna, la he de agradecer sólo al aprovechamiento de estas circunstancias, que me fue dado a mí o a mis antepasados; y la consideración al todo sigue siendo siempre la misma.

---

43 Ya no nos faltan catecismos de derechos y obligaciones, y algunos de ellos son muy útiles. También en algunas escuelas se tiene en cuenta ya esta parte necesaria de la enseñanza. Pero todavía hay mucho que hacer para realizar plenamente la bella idea de Kant. (N.d.R.)

44 Y todavía agravan este error cuando se refieren a esto, lo mismo que a todo lo que se suele llamar meritorio, como un motivo de que se exija premio. (N.d.R.)

(99) La envidia se estimula si se induce a un niño a que se juzgue a sí mismo de acuerdo con los valores de los otros. Debe apreciarse más bien según los conceptos de su razón. De ahí que la humildad no sea propiamente otra cosa que una comparación de su valor con la perfección moral. Así es como, por ejemplo, la religión cristiana no tanto enseña la humildad, sino que, más bien, hace humilde al hombre; porque, a consecuencia de ella, tiene que compararse con el más elevado modelo de perfección. Es algo muy errado hacer que la humildad consista en que uno se sienta inferior a otros. "¡Mira cómo se portan esos niños!" y comentarios semejantes: sólo sirven para producir una mentalidad muy innoble. Si el hombre aprecia su valor según los otros, o trata de elevarse por encima de ellos, o reduce el valor del otro. Pero esto último es envidia. Se procura entonces siempre atribuir al otro alguna falta; pues si él no existiera, entonces no sería posible la comparación con él, se sería el mejor. Por el inadecuado espíritu de emulación se es inducido a la envidia. El caso en el que la emulación podría todavía servir de algo, sería convencer a alguien de la factibilidad de una cosa; por ejemplo si exijo del niño que haga determinada tarea escolar y le muestro que otros la pueden hacer.

De ningún modo hay que hacer que un niño avergüence a otro. Hay que tratar de evitar todo orgullo que se base en ventajas de la fuerza. Pero al mismo tiempo hay que procurar sentar las bases de la franqueza en los niños. Consiste en una modesta confianza en sí mismo. Por medio de ella el hombre es puesto en condición de mostrar adecuadamente

todos sus talentos. Tiene que ser por cierto distinguida de la desfachatez que consiste en la indiferencia frente al juicio de los otros.

(100) Todos los deseos del hombre son formales (libertad y capacidad), o materiales (referidos a un objeto), deseos de la ilusión o del gozo, o, finalmente, se refieren a la mera perduración de ambos, como elementos de la felicidad.

Deseos del primer tipo son la ambición, el afán de poder y la codicia; los del segundo, el placer sexual (concupiscencia), el de las cosas (bienestar), o de la sociedad (gusto por la conversación). Deseos del tercer tipo son, finalmente, el amor a la vida, a la salud, a la comodidad (estar libre de preocupaciones en el futuro).

Pero los vicios son los de la maldad, los de la vileza, o los de la mezquindad. Entre los primeros se cuentan la envidia, la ingratitud, la crueldad; entre los del segundo tipo, la injusticia, la infidelidad (falsedad), la disipación tanto al dilapidar los bienes como al descuidar la salud (intemperancia) y el honor. Vicios del tercer tipo son la frialdad, la sequedad, la pereza (flojedad).

(101) Las virtudes son virtudes de **mérito**, o sólo de la **obligación,** o de la **inocencia.** Entre las primeras se cuentan la magnanimidad (en el vencerse a sí mismo, tanto cuando se trata de la venganza como de la comodidad y la codicia), beneficencia, dominio de sí mismo; entre las del segundo tipo: honestidad,

decoro, carácter pacífico; entre las del tercero, finalmente: honradez, moralidad y sobriedad.

(102) ¿Si el hombre es, por naturaleza, moralmente bueno o malo? Ninguna de las dos cosas, pues por naturaleza no es un ser moral; sólo llega a serlo cuando su razón se eleva hasta los conceptos del deber y de la ley. Se puede entretanto decir que originariamente tiene en sí estímulos para todos los vicios, ya que tiene inclinaciones e instintos que lo incitan en tal sentido, aunque la razón lo impulsa hacia lo contrario. De ahí que sólo pueda llegar a ser moralmente bueno por medio de la virtud, o sea forzándose a sí mismo; aunque puede ser inocente sin ningún estímulo.

Por lo general los vicios resultan del hecho de que la actitud moral ejerce un poder sobre la naturaleza; y nuestro destino como hombres es sin embargo salir del primitivo y rudo estado natural de animal. El arte perfecto vuelve a ser naturaleza.

(103) En la educación todo estriba en que en todas partes se den las causas correctas y se las haga comprensibles y aceptables para los niños. Estos tienen que aprender a poner el desprecio del asco y del disparate en lugar del odio; dejar que surja en ellos el íntimo aborrecimiento del mal, en lugar del miedo ante los hombres y al castigo divino; la estima de sí mismo y la dignidad interior, en lugar de la opinión de la gente; el valor intrínseco de la acción y de la actividad, en lugar de las palabras y de los sentimientos; el entendimiento en lugar del sentimiento; y la alegría

y la piedad con buen humor, en lugar de la devoción huraña, pusilánime, tenebrosa.

Ante todo hay que prevenirlos también de que no estimen demasiado los *merita fortunae*.



(104) En lo que se refiere a la educación de los niños respecto a la religión, se plantea primero la pregunta de si es factible inculcar tempranamente a los niños conceptos religiosos. Sobre esto se ha disputado mucho en la pedagogía. Los conceptos religiosos presuponen en general una teología. ¿Es posible hacer comprender una teología a niños que todavía no conocen el mundo, no se conocen a sí mismos? ¿Es posible que la infancia, que todavía no conoce el deber, esté en condiciones de comprender su deber para con Dios? Por lo menos es seguro que, si llegara a ocurrir que los niños no asistieran a ninguna acción de veneración del Ser supremo, ni siquiera oyeran el nombre de Dios, sería adecuado al orden de las cosas guiarlos en primer lugar en dirección a los fines y a lo que corresponde al hombre, cultivar su capacidad de juicio, instruirlos sobre el orden y la hermosura de la naturaleza, añadir después un conocimiento ampliado del universo, y sólo entonces, a partir de esto, manifestarles el concepto de un Ser superior, de un Legislador. Pero como esto, según nuestra situación actual, no es posible, aun cuando se quisiera enseñarles después algo sobre Dios, ellos lo oirían nombrar y asistirían al llamado oficio divino, así esto produciría indiferencia o ideas equivocadas en ellos, por ejem-

plo miedo ante el poder de Dios. Como es de temer que esta actitud pueda arraigar en la fantasía de los niños, entonces, para evitarla, hay que tratar de enseñarles conceptos religiosos desde temprano. Pero esto no tiene que ser obra de la memoria, mera imitación y remedo; sino que el camino que se elija debe estar siempre de acuerdo con la naturaleza. Aun sin tener nociones abstractas de deber, de compromisos, de buena o mala conducta, los niños comprenderán que existe una ley del deber, que no se han de guiar por la comodidad, el provecho o cosas semejantes, sino por algo general que no depende de los caprichos de los hombres. Mas el mismo maestro tiene que tener esta noción.

Primeramente se ha de adjudicar todo a la naturaleza, pero después esta se adjudicará a Dios; así como, por ejemplo, todo ha de arreglarse inicialmente para la conservación de las especies y su equilibrio, pero al mismo tiempo y en gran medida también para el hombre, para que se haga feliz a sí mismo.

Lo mejor es que el concepto de Dios sea ilustrado primero analógicamente con el del padre a cuyo cuidado estamos; a partir de lo cual se podrá luego remitir provechosamente a la unidad de los hombres como miembros de una familia.

(105) Pero, ¿qué es entonces religión? Religión es la ley en nosotros, en la medida en que tiene vigor en virtud de un Legislador y Juez que está sobre nosotros: es una moral aplicada a los conocimientos de Dios. Si no se une religión con moralidad, la religión se transforma en un mero procedimiento para ganar-

se el favor divino. Alabanzas, plegarias, concurrencia a la iglesia son únicamente medios para dar al hombre nueva fuerza, una nuevo ánimo para que se corrija, o serán la expresión de un corazón ya animado por la idea del deber. Son sólo preparativos para las buenas obras; pero no son por sí mismos buenas obras; y no se puede complacer al Ser supremo de otra manera que transformándose en un hombre mejor.

Hay que comenzar primero en el niño a partir de la ley que tiene en sí mismo. El hombre es despreciable para sí mismo si es vicioso. El fundamento de esto está en él mismo, y no es así sólo porque Dios haya prohibido el mal. Pues no es necesario que el legislador sea al mismo tiempo el autor de la ley. Así es posible que un príncipe prohíba el robo en su país, sin que por eso se lo pueda llamar el autor de la prohibición del robo. A partir de esto el hombre llega a comprender que sólo su buena conducta lo hace digno de la felicidad. La ley divina tiene que aparecer al mismo tiempo como ley natural, pues no es caprichosa. De ahí que la religión pertenezca a toda la moralidad.

Pero no hay que empezar por la teología. La religión que sólo está erigida sobre la teología nunca puede contener nada moral. Con ella sólo se logrará, de una parte, miedo, y, de la otra, intenciones y mentalidades referidas a la obtención de un premio; y esto es lo que da luego como resultado un mero culto supersticioso. La moralidad tiene pues que preceder, la teología la ha de seguir, y ello significa religión.

(106) La ley en nosotros se llama conciencia. La conciencia es propiamente la aplicación de nuestras acciones a esta ley. Los reproches de la misma no tendrán efecto si no se la piensa como representante de Dios, quien ha instalado su elevado trono sobre nosotros; pero también en nuestro interior ha puesto un tribunal. Si la religión no se une a la conciencia moral, no tendrá efecto. Religión sin conciencia moral es un servicio supersticioso. Se quiere servir a Dios cuando, por ejemplo, se lo alaba, se alaban su poder y su sabiduría; sin pensar en cómo se cumple con las leyes divinas, sin siquiera conocer ni investigar su poder, sabiduría, etc. Estas alabanzas son un opio para la conciencia de tales gentes, y un colchón sobre el que pueden dormir tranquilamente.

(107) Los niños no pueden captar todos los conceptos religiosos, pero, a pesar de ello, hay que enseñarles por lo menos algunos; sólo que estos han de ser más negativos que positivos.

Hacer que los niños repitan rezando fórmulas, no sirve de nada, y produce sólo un falso concepto de la piedad. El verdadero culto divino consiste en que se actúe de acuerdo con la voluntad de Dios: esto es lo que hay que enseñar a los niños. Tratándose de los niños, como también de uno mismo, hay que procurar que no se abuse con tanta frecuencia del nombre de Dios. Cuando se lo utiliza para las congratulaciones, aun con intención piadosa: esto es también un abuso. El concepto de Dios debería llenar de reverencia al hombre cada vez que pronuncia su nombre; de ahí que debería utilizarlo rara vez, y nunca a la ligera. El

niño tiene que aprender a sentir reverencia ante Dios como ante el Señor de la vida y de todo el mundo, también como ante la Providencia, y en tercer lugar, finalmente, como ante el Juez de los hombres. Se dice que Newton, siempre que pronunciaba el nombre de Dios, se detenía un momento y reflexionaba.

(108) Ilustrando conjuntamente los conceptos de Dios y del deber, el niño aprende tanto mejor a respetar la Providencia divina en las criaturas, y se lo preserva así de la inclinación a destruir y de la crueldad, que tan variadamente se manifiesta en el martirio de pequeños animales. Al mismo tiempo habría que instruir a los niños para que descubran lo bueno en lo malo; por ejemplo: animales rapaces e insectos son ejemplos de limpieza y aplicación. Los hombres malos estimulan a cumplir con las leyes. Los pájaros que persiguen a los gusanos, protegen el jardín, etc.

(109) Hay que enseñar, pues, a los niños algunos conceptos sobre el Ser supremo, para que cuando vean que otros rezan o rinden de algún modo culto, puedan saber a quién y por qué se dirige esto. Estos conceptos tienen que ser pocos, en cuanto al número, y, como se ha dicho, negativos. Pero ya desde la primera infancia hay que empezar a enseñarlos; mas a la vez hay que cuidar que ellos no aprecien a la gente por la observancia religiosa que tenga; pues, no obstante la diversidad de religiones, en todas partes hay unidad de religión.

(110) Para terminar hemos de hacer ahora algunas observaciones que han de ser tenidas en cuenta sobre todo por los niños al entrar en la edad juvenil. A esta edad el joven empieza a hacer algunas diferencias que antes no ha hecho. En **primer lugar** la diferencia del sexo. La naturaleza ha puesto a este respecto cierto velo de misterio, como si fuera una cosa que no condice del todo con el hombre y constituyera sólo una necesidad de su animalidad. Pero la naturaleza ha procurado unir esta cuestión con todo tipo de moralidad que sea posible[45]. Hasta las naciones salvajes se comportan en esto con una especie de vergüenza y reserva. Los niños les hacen a veces a los mayores, a este respecto, ingeniosas preguntas; de dónde vienen los hijos, por ejemplo. Pero es fácil contentarlos, dándoles respuestas irracionales, que no significan nada, o despachándolos con el comentario de que son preguntas de niños.

El desarrollo de estas inclinaciones en el joven se produce mecánicamente; y pasa con ellas lo mismo que con los otros instintos: que se desarrollan sin

---

45 Bello es lo que ya ha observado Cicerón respecto a esto: "Principio corporis nostri magnam natura ipsa videtur habuisse rationem; quae formam nostram reliquamque figuram, in qua esset species honesta, eam posuit in promptu: quae partes autem corporis, ad naturae necessitatem datae, adspectum essent deformem habiturae atque turpem, eas contexit atque abdidit. Hanc naturae tam diligentem fabricam imitata est hominum verecundia…" Con gusto transcribiría aquí todo el pasaje; pero no hay espacio para ello. He de pedir entonces que se lo consulte en *De officiis*, Liber I, cap. 35. (N.d.R.) ("Parece que la misma naturaleza ha tenido en el principio de nuestro cuerpo una grande idea, pues puso en evidencia nuestra forma y el conjunto de nuestra figura que tiene apariencia honesta; pero ocultó y tapó las partes del cuerpo dadas para satisfacer la necesidad natural, que habían de tener un aspecto deforme y grosero. Esta traza tan hábil de la naturaleza ha sido imitada por la vergüenza del hombre…")

conocer un objeto. Es imposible, pues, mantener al joven en la ignorancia y en la inocencia a ella aneja. Callando se lo hace al mal todavía peor. Esto es lo que se ve en la educación de nuestros antepasados. En la educación de tiempos recientes se supone correctamente que se puede hablar de ello con el joven, franca, clara, sinceramente. Este es, por cierto, un asunto delicado; pues a uno no le gusta considerarlo objeto de una conversación pública. Pero todo se arregla al hablar de ello con digna seriedad y teniendo en cuenta sus inclinaciones[46].

El decimotercero o el decimocuarto año constituyen el momento cuando se desarrolla en el joven el instinto sexual (si sucediera antes es porque se habría seducido al niño o se lo habría corrompido con malos ejemplos). Su juicio está entonces ya formado, y por ese tiempo la naturaleza lo ha preparado ya para que se pueda hablar de ello con él.

(111) Nada hay que debilite tanto el espíritu y el cuerpo del hombre como el tipo de placer que va dirigido a sí mismo y está totalmente reñido con la naturaleza del hombre. Pero tampoco esto se ha de ocultar al joven. Hay que explicárselo en toda su repugnancia, decirle que así se hace inútil para la propagación de la especie, que es así como más se arruinan las fuerzas corporales, que así envejece prematuramente y su espíritu sufre mucho, etc[47].

46 Véase al respecto especialmente el libro de Salzmann, *Über die heimlichen Sünden der Jugend,* 1785. (N.d.R.)

47 Véase, fuera del libro citado en la anterior nota: Tissot, *Campe's Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens.* (N.d.R.)

Es posible evitar las excitaciones que a ello llevan mediante la permanente ocupación, no dedicando a la cama y al sueño más tiempo que el necesario. Por medio de ocupaciones hay que quitarse de la mente los pensamientos que llevan a ello; pues cuando el objeto sólo persiste en la imaginación, consume la fuerza vital. Si se dirige la inclinación hacia el otro sexo, siempre se encuentra alguna resistencia; pero si se la dirige hacia uno mismo, se la puede satisfacer en cualquier momento. El efecto físico es sobremanera perjudicial; pero las consecuencias respecto a la moralidad, son mucho peores. Se pasan entonces las fronteras de la naturaleza, y el instinto sigue rabiando sin cesar, pues no tiene lugar ninguna satisfacción real. Maestros de jóvenes ya crecidos han planteado la cuestión de si es permitido que un joven se una con el otro sexo. Si es que hay que elegir lo uno o lo otro: esto es por cierto mejor. En aquel caso actúa contra la naturaleza; pero en este no. La naturaleza lo ha llamado para que sea un varón no bien alcance la mayoría de edad, y para que de esta manera propague su especie; pero las necesidades que tiene el hombre en un estado cultivado, hacen que no siempre pueda educar a sus hijos. Comete entonces aquí una falta contra el orden civil. Lo mejor es pues… Sí, en realidad es un deber que el joven espere hasta que esté en condiciones de casarse convenientemente. Entonces ya no actúa sólo como un buen hombre, sino también como un buen ciudadano[48].

48 Véase el párrafo (93) y la nota sobre *sustine et abstine.*

Que el hombre aprenda desde temprano a sentir un decoroso respeto por el otro sexo; y a ganarse por su parte el respeto de este por medio de una actividad honesta libre de vicios; podrá aspirar así al elevado premio de un feliz matrimonio.

(112) Una **segunda** diferencia que comienza a hacer el joven por el tiempo en que entra en sociedad consiste en el conocimiento de las diferencias de clase y de la desigualdad de los hombres. Como niño no hay que hacer que se entere de esta. Ni siquiera hay que permitirle que dé órdenes a la servidumbre. Si ve que los padres dan órdenes al servicio, en todo caso se le puede decir: "Les damos pan y por eso nos obedecen; tú no haces eso y por lo tanto ellos no deben obedecerte". Por lo demás los niños nada saben de esto si los padres no les inculcan esta ilusión. Hay que mostrarle al joven que la desigualdad que hay entre los hombres es un tipo de organización que ha resultado del hecho de que un hombre ha tratado de sacar ventaja ante el otro. Se puede inculcar poco a poco la conciencia de la igualdad de los hombres en medio de la desigualdad civil.

(113) Tratándose del joven hay que procurar que se juzgue a sí mismo desde un punto de vista absoluto y no según los otros. Que otros lo aprecien mucho en algo que de ninguna manera constituye el valor del hombre, es vanidad. Además hay que señalarle que sea concienzudo en todas las cosas, y que no sólo lo parezca, sino que se esfuerce por serlo. Hay que llamarle la atención respecto a que no

debe dejar sin cumplir con ningún asunto para el que haya hecho un meditado propósito. Es preferible no hacer ningún propósito y dejar la cuestión sin resolver… Sobriedad en las circunstancias exteriores y paciencia en los trabajos: *sustine et abstine*; sobriedad en los placeres… Si no sólo se exigen placeres, sino que también se quiere ser paciente en los trabajos, se llega a ser un miembro útil de la comunidad y uno se libra también del aburrimiento.

Además hay que inducir al joven a la alegría y al buen humor. La alegría del corazón resulta del hecho de que uno no tiene nada que reprocharse a sí mismo… Con humor constante. Practicando puede uno prepararse para ser un jovial miembro de la sociedad.

Respecto a que uno siempre considera muchas cosas como un deber: una acción me tiene que parecer valiosa no porque esté de acuerdo con mi inclinación, sino porque con ella cumplo con mi deber.

Inculcar el humanitarismo y, también, la mentalidad cosmopolita. Hay en nuestra alma algo que llamamos interés: 1) por nuestro yo, 2) por los otros con los que hemos crecido; y, luego, 3) tiene que haber un interés por el bien del mundo. Hay que hacer que los niños conozcan este interés para que puedan enfervorizar sus almas con él. Se tienen que alegrar por el bien del mundo, aun cuando no signifique el beneficio de su patria ni su propia ganancia.

Que asigne poco valor al goce de los placeres de la vida. Desaparecerá entonces el miedo infantil ante

la muerte. Hay que mostrarle al joven que el placer no da lo que prometía el prospecto.

Necesidad, finalmente, de que cada día se haga un balance consigo mismo; para que al fin de la vida se pueda hacer un cálculo respecto al valor de la propia vida.

Fuentes de las notas

(N.d.R): Anotaciones del editor Friedrich Theodor Rink, hechas originariamente para la primera edición alemana. Véase Kant's *Werke,* Band IX, Berlin und Leipzig, W. de Gruyter, 1923.

(N.d.N): Comentarios y anotaciones de Paul Natorp; están en la edición arriba indicada.

(N.d.H): De Hermann Holstein, en I. Kant, *Uber Pedagogik,* Herausgegeben von H. Holstein, Bochum, Verlag Kamp, s./f., ¿1967?

De cuando en cuando se inmiscuye el traductor: (N.d.T.).

Acaso convenga explicar por qué se han incluido estas notas, que no son de Kant y que proceden de quienes en distintas épocas editaron este texto. Friedrich Theodor Rink se encargó de la primera edición, de 1803, todavía en vida del filósofo; sus comentarios, observaciones, referencias representan entonces la perspectiva de los contemporáneos, en cierto modo del ámbito cultural e histórico en que surgió esta doctrina pedagógica. Paul Natorp (1854-1924), pensador neokantiano, representa una orient-

ación filosófica que se difundió a principios del siglo XX y que retomó conceptos de Kant en relación con la ética y la psicología. Hermann Holstein (n. 1926), pensador y educador, al ofrecer una nueva edición de *Sobre pedagogía* a finales de la década del sesenta del siglo pasado, ha valorado, entre otras cosas, el aspecto moderno de muchas de las ideas pedagógicas kantianas. Sería el enfoque más próximo al del lector actual. En todo caso, se ha procurado así facilitar un acercamiento a este texto que, a pesar de su carácter fragmentario, tiene el sello sistemático de la vida, la personalidad y la obra de Immanuel Kant.

Estructura del esquema de Theodor Vogt

En 1878, al hacer una edición de *Sobre pedagogía,* el profesor Vogt elaboró un esquema para establecer la estructura de este escrito de Kant. Hizo algunas modificaciones en el ordenamiento que Rink había establecido desde la primera edición, resumió los contenidos de todos los párrafos y procuró agruparlos según el tema o cuestión que trataban.

Los números entre paréntesis puestos al principio de los párrafos del texto permiten reconocer a qué temas corresponden; las irregularidades de la numeración responden a la propuesta de Vogt. Para no extender demasiado este apéndice, se transcriben a continuación sólo los títulos y subtítulos de la estructura minuciosamente expuesta por este; se omiten los resúmenes de los párrafos. Por lo menos queda esbozado así un índice temático.

(El esquema completo de Vogt está reproducido en la edición preparada por Holstein, pp. 16-26.)

Estructura propuesta por Vogt

Introducción (1-33)

I. Formación física (34-90)
A. Crianza corporal (cuidado, alimento, manutención) (34-46)
B. Disciplina (orden) (47-57)
C. Instrucción (cultura) (58-90)
1. Cultura del cuerpo (58-62)
2. Cultura del alma (63-90)
a. Formación intelectual (63-76)
b. Formación moral (77-90)

II. Educación práctica (91-109)
Acerca de la habilidad (91)
Acerca de la sensatez (92)
Acerca de la moralidad (93-103)
Acerca de la religiosidad (104-109)

Fin (últimas disposiciones) (110-113)

N.B.

Para aclarar el ordenamiento que propone Vogt, se transcriben a continuación los resúmenes que hace de los párrafos que a su entender deben cambiar de lugar en el texto por su relación con los pasajes precedentes:

El párrafo (27) debería seguir al (26):

(26) "La educación tiene que durar aproximadamente hasta el décimo sexto año de vida."

(27) "Esta duración se divide en dos épocas, según los educandos sean sometidos a la coacción mecánica o moral."

Los párrafos (51) y (48) deberían seguir al (40):

(40) "Asimismo el acunar es una costumbre perjudicial que dificulta la disciplina."

(51) "La gente común malcría más a los hijos que la gente distinguida, porque les manifiesta una excesiva complacencia. Entonces la aptitud natural se echa a perder y se desarrolla una voluntad deforme y despótica."

(48) "Si el niño empieza a gritar intencionalmente –y esto ocurre no bien comienza a usar los sentidos- es entonces muy necesaria la precaución para que no se acostumbre mal."

Los párrafos (52-56) deberían seguir al (76):

(76) "En lo que se refiere a la razón especialmente, los conocimientos (en la debida doctrina de la religión en general) deben extraerse del educando según el método socrático."

(52) "La formación del sentimiento de gusto y disgusto tiene que ser negativa: no se debe fomentar la comodidad, la ociosidad, la búsqueda de complacencia."

Etc.

Los párrafos (57-76) deberían seguir al (50):

(50) "En cambio el mucho jugueteo y el continuo acariciar a los niños los hacen exigentes y atrevidos."

(57) "Por lo demás muchas debilidades de los niños proceden de las falsas impresiones que les hemos producido."

Etc.

Índice

Impreso en
febrero de 2009
Córdoba • República Argentina